

UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR

Sede Ecuador

DOCTORADO EN ESTUDIOS CULTURALES LATINOAMERICANOS

LA CONSTRUCCIÓN DEL CAMPO MODERNO DEL ARTE EN EL ECUADOR,

1860-1925: GEOPOLÍTICAS DEL ARTE Y EUROCENTRISMO

TRINIDAD PÉREZ ARIAS

2012



Al presentar esta tesis como uno de los requisitos previos para la obtención del grado de doctor de la Universidad Andina Simón Bolívar, autorizo al centro de información o a la biblioteca de la universidad para que haga de esta tesis un documento disponible para su lectura según las normas de la universidad.

Estoy de acuerdo en que se realice cualquier copia de esta tesis dentro de las regulaciones de la universidad, siempre y cuando esta reproducción no suponga una ganancia económica potencial.

Sin perjuicio de ejercer mi derecho de autor, autorizo a la Universidad Andina Simón Bolívar la publicación de esta tesis, o de parte de ella, por una sola vez dentro de los treinta meses después de su aprobación.

.....
Trinidad Pérez Arias
12 de septiembre del 2012

UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR

Sede Ecuador

DOCTORADO EN ESTUDIOS CULTURALES LATINOAMERICANOS

**LA CONSTRUCCIÓN DEL CAMPO MODERNO DEL ARTE EN EL ECUADOR,
1860-1925: GEOPOLÍTICAS DEL ARTE Y EUROCENTRISMO**

TRINIDAD PÉREZ ARIAS

2012

Quito

CATHERINE WALSH

Directora de tesis

RESUMEN

La tesis estudia el proceso de construcción del arte como noción moderna en el Ecuador aproximadamente entre 1850 y 1925. Este proceso consistió en el desarrollo inicial de formas modernas de teorización, instituciones de estímulo, de formación, de valoración y de legitimación del arte, así como de la producción artística misma. El argumento central de la tesis es que fue un proyecto que siguió la lógica de la modernidad, que se erigió a costa de excluir o minimizar a otras nociones y prácticas artísticas, como la producción de las minorías, y, con ello, conservó patrones de colonización del conocimiento.

Se parte de entender el arte como una construcción social que, sin embargo, como otras disciplinas y formas de conocimiento nacidas en la modernidad, fue imaginada como un universal abstracto. El análisis del tema desde las geopolíticas del conocimiento muestra que la universalización de la noción de arte ocultó su lugar de enunciación y la convirtió en la única legítima, desplazando a un lugar de subalternidad a otras nociones y a otras prácticas artísticas. Ello demuestra que el proyecto moderno era también colonial, pues funcionó a través de dualidades, oposiciones, inclusiones y exclusiones.

En la tesis se conecta este proyecto de modernidad/colonialidad del arte con los procesos de construcción del Ecuador como un Estado-nación moderno que busca incorporarse al proyecto civilizatorio, progresista y modernizador con el fin de legitimarse en el escenario mundial. Así, tanto el encumbramiento del arte como institución moderna, como las imágenes que se produjeron, representaron las metas y contradicciones de este proyecto. En forma la pintura de comienzos del siglo XX era moderna, en tema representaba la población indígena como su opuesto: fija en el tiempo y en el espacio, neutralizada simbólicamente como actor social en la sociedad moderna.

AGRADECIMIENTOS

Desde que empecé este proyecto de tesis he recibido la ayuda y apoyo de muchas personas e instituciones, a quienes quisiera agradecer. En primer lugar a Cathy Walsh, coordinadora académica del programa de Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos de la Universidad Andina, sede Ecuador, y directora de esta tesis, por su calidad humana, su sentido ético y compromiso con la colectividad, cualidades que han servido de inspiración a todos aquellos que hemos tenido la suerte de ser sus alumnos y tutorados. Cathy me ha guiado en el proceso de elaboración de esta tesis con toda generosidad y desinterés. Sus observaciones, críticas y aportes han sido puntuales y oportunos. Quiero agradecer también a Fernando Balseca, quien realizó la lectura de pre-defensa de esta tesis. Lo hizo con todo cuidado, profesionalismo y sentido crítico. Su rigurosidad teórica y metodológica ha contribuido sustancialmente a mejorar el producto final. A la Universidad Andina por ser un espacio de intercambio y crecimiento intelectual. Durante los años que he estado vinculada a la UASB como estudiante he recibido el máximo apoyo institucional y humano. Por ello me siento muy agradecida y siempre comprometida con la institución.

Quisiera reconocer el apoyo de la Universidad San Francisco de Quito, lugar en donde he sido profesora a tiempo completo, durante el tiempo en que he cursado el doctorado. En especial quisiera agradecer a Carlos Montúfar, por su calidad humana y generosidad. Además, quisiera agradecer a todos los amigos y colegas con quienes he dialogado y han enriquecido mi trabajo.

Agradezco a mi familia por su apoyo y confianza. A mi hija Martina por ser siempre un soporte cariñoso y alegre, a Arturo por su generosidad desinteresada, a mi mamá, la más entusiasta por mis proyectos, y a mis hermanos y sobrinos por sus conversaciones. También

a María Teresa Cuestas Chalacán sin cuyo apoyo, cariño y sentido del humor no habría sido posible sentarse a escribir durante largas horas.

TABLA DE CONTENIDO

Introducción.....	p. 11
1 Capítulo 1: Modernidad/colonialidad: el eurocentrismo y las geopolíticas del arte.....	p. 24
1.1 Crítica a la modernidad como modelo único.....	p. 25
1.1 La geopolítica del conocimiento moderno.....	p. 29
1.1.1 La geopolítica de las disciplinas modernas.....	p. 33
1.1.2 La geopolítica de la noción moderna de arte.....	p. 36
1.1.2.1 Estética e historia del arte.....	p. 40
1.1.2.2 El arte como sistema	p. 42
1.2.2.3 Crítica al modelo único de arte.....	p. 45
1.2 Eurocentrismo e historia del arte en América Latina.....	p. 51
1.3 Hacia una decolonización de la reflexión sobre arte en América Latina.....	p. 56
2 Capítulo 2: La pintura en el escenario de la construcción del Ecuador como Estado-nación.....	p. 61
2.1 La construcción incipiente del Estado en el siglo XIX.....	p. 62
2.2 El papel de la educación y el arte en la integración nacional	p. 66
2.3 La modernización del Estado y de los medios productivos en el período liberal: 1895-1926.....	p. 70
2.4 La hacienda serrana a inicios del siglo XX: el arquetipo negativo del indígena y el indigenismo.....	p. 75
2.4.1 El arquetipo negativo del indígena.....	p. 78

2.4.2	El discurso indigenista de los liberales.....	p. 80
2.5	Conclusión.....	p. 85
3	Capítulo 3: Teoría del arte y eurocentrismo.....	p. 87
3.1	La consagración de un modelo eurocéntrico de arte: las teorías y las ideas sobre arte en el siglo XIX	p. 91
3.1.1	Arte, civilización y progreso.....	p. 93
3.1.2	La disposición natural y las reglas universales del arte.....	p. 95
3.1.3	La construcción institucional del ‘arte’	p. 100
3.1.4	Sobre la disociación de las bellas artes de las artes manuales y mecánicas.....	p. 106
3.2	La teoría del arte a inicios del siglo XX: de las bellas artes al arte moderno	p. 111
3.2.1	El rol moralizador del arte y la educación artística.....	p. 113
3.2.2	Del carácter desinteresado del arte y las obligaciones del Estado para con él.....	p. 119
3.2.3	El arte moderno para Navarro: la belleza invade todos los espaciosp.	p. 123
3.3	¿Era posible un arte ecuatoriano universal?.....	p. 132
4	Capítulo 4: La formación de un espacio institucional del arte: la modernidad y sus exclusiones.....	p. 136
4.1	La institucionalidad artística en el siglo XIX.....	p. 141
4.1.1	Las primeras academias de bellas artes en el Ecuador.....	p. 141
4.1.2	El traslado del modelo artístico universal al Ecuador.....	p. 149
4.1.3	La educación artística en el Ecuador entre 1876 y 1904.....	p. 154

4.1.4	La separación de la educación para las bellas artes y para las artes manuales, mecánicas y oficios industriales.....	p. 161
4.2	La Escuela Nacional de Bellas Artes de 1904: los orígenes académicos del arte moderno en el Ecuador.....	p. 170
4.2.1	La Escuela de Bellas Artes bajo Víctor Puig: 1904-1911.....	p. 171
4.2.1.1	Exposiciones, galería de arte y programa de becas para el exterior.....	p. 180
4.2.2	La Escuela de Bellas Artes bajo José Gabriel Navarro.....	p. 187
4.2.2.1	Nuevos maestros para un nuevo arte.....	p. 190
4.3	Un modelo de educación artística desde y para los americanos.....	p. 203
4.4	Conclusiones.....	p. 205
5	Capítulo 5: El surgimiento del arte moderno en el Ecuador: colonialidad del poder.....	p. 208
5.1	Territorio, naturaleza y paisajismo en el siglo XIX.....	p. 209
5.2	El escenario artístico local en el cambio de siglo.....	p. 219
5.3	El arte moderno a inicios del siglo XX: entre las bellas artes y el modernismo.....	p. 221
5.4	Camilo Egas: el artista moderno por excelencia.....	p. 225
5.4.1	Bellas artes e indigenismo.....	p. 227
5.4.2	La renovación de la tradición de representación del indígena en las bellas artes y el modernismo.....	p. 232
5.4.3	La obra de Egas entre el discurso indigenista y el imaginario de nación	p. 244
5.4.3.1	La disputa sobre el imaginario de nación	p. 244

5.4.3.2 El indigenismo como movimiento cultural.....	p. 247
5.4.3.3 El discurso indigenista en la obra de Egas.....	p. 249
5.5 Colonialidad del poder y arte moderno.....	p. 258
Conclusión.....	p. 260
Bibliografía.....	p. 265
Anexos: Lista de ilustraciones.....	p. 282

INTRODUCCIÓN

La fundación de la Escuela de Bellas Artes en Quito, en 1904, marcó un hito en el proceso de formación de un campo artístico moderno en el Ecuador. Desde fines del siglo XVIII y a lo largo del siglo XIX la configuración de este campo había sido una meta que se impusieron intelectuales y gobernantes que creían que el desarrollo del arte era resultado directo del nivel de civilización de los pueblos. Por eso, desde los primeros años de la República se esbozó un proyecto de construcción de un campo cultural y artístico moderno, que se expresó en una diversidad de formas. Sus huellas han quedado en las discusiones teóricas que se publicaron, así como en discursos y proclamas de los intelectuales que creyeron que el arte era fundamental para la construcción de la nación. Por ello, también están recogidas en los documentos de los órganos gubernamentales, en las discusiones al interior del Senado y en los informes, en los proyectos de ley e, incluso, en algunos decretos. Diversos sectores sociales mostraron interés por fundar sociedades de estímulo a las artes, academias de formación artística, museos y colecciones del patrimonio artístico nacional. Más allá de si estas aspiraciones realmente llegaron a concretarse en la estructuración de un escenario institucional pleno, lo interesante de todo esto es ver que a fines del siglo XVIII y en las primeras décadas del siglo XX había un interés por crear un campo artístico moderno y por buscar los mecanismos para lograrlo.

El objeto de estudio de la tesis es la exploración de los dispositivos a través de los cuales se construyó un campo moderno de arte en el Ecuador, es decir, su desarrollo incipiente como institución moderna durante el siglo XIX y el primer cuarto del siglo XX. En esta tesis arguyo que este asunto formó parte del proceso de construcción del Estado ecuatoriano como institución a lo largo del siglo XIX y su configuración como Estado

nacional a inicios del XX. El arte entró en este proceso como una pieza que contribuyó al proyecto moderno y civilizatorio que, como se ha visto, fue una nueva forma de continuar con la colonización de los saberes locales por parte de un modelo cultural que, desde el punto de vista europeo, se consideraba superior. La noción de colonialidad del poder/saber da cuenta de esta forma de dominación a través de la colonización del conocimiento. En América Latina el campo moderno del arte fue una forma de colonialidad del poder/saber, pues busco imponerse sobre otras formas de concebir y hacer arte, tanto aquellas de los grupos nativos ancestrales como aquellas que se habían desarrollado bajo el régimen colonial, así como de cualquier otro sector social que ocupara un lugar secundario en la sociedad moderna que se buscaba construir. En esta tesis indago cómo se desplegó este proceso de colonización del conocimiento en el campo específico de aquello que se ha denominado arte.

Parto de pensar el arte no como un objeto sino como un sistema. Es decir, como un conjunto de elementos de orden institucional, intelectual, y económico que hacen que una cierta concepción de arte sea posible en un momento y en un lugar específico.¹ Me refiero a condiciones tales como los espacios de formación, la construcción de teorías y los mecanismos de circulación y valoración. Entender el arte como sistema nos aleja de definiciones esencialistas y nos lleva al campo de las construcciones sociales. En este caso se trataría de un sistema moderno del arte definido en el contexto del sistema mundo moderno, cuya hegemonía ha permitido concebirlo y difundirlo como un universal abstracto. En el asunto que estudio en este trabajo lo que se observa es que a lo largo del

¹ Tomo la definición de ‘sistema de las artes’ que Larry Shiner desarrolla en su libro *La invención del arte: una historia cultural*, según la cual un sistema del arte es el conjunto de elementos que hacen que una cierta concepción de arte sea posible (Barcelona, Paidós, 2004). Este autor, a su vez, parte de lo que Paul Oskar Kristeller propuso en su ensayo “The Modern System of the Arts: a Study in the History of Aesthetics” en los años cincuenta, en *Journal of the History of Ideas*, vol. 12, no. 4, oct. 1951, p. 496-527 y vol. 13, no. 1, enero 1952, p. 17-46.

siglo XIX se discute, por ejemplo, acerca de qué se entiende por arte y hasta qué punto aquel que se produce localmente se acerca o no a una definición universal de arte. También observamos que el desarrollo de esta discusión teórica estuvo acompañado por esfuerzos por crear instituciones de estímulo y de formación de artistas y que se discutió e incluso se legisló a favor de la creación de museos y galerías que recogieran el patrimonio artístico del país. Finalmente, a inicios del siglo XX, se buscó construir también una imagen de artista moderno. Todo esto indica que lo que estaba en juego en el Ecuador finales del XIX y comienzos del XX era la institucionalización de una noción moderna de arte.

Ese primer nivel de contextualización es el de la realidad inmediata alrededor de la producción de objetos artísticos; es el de las condiciones propias del mundo del arte. La siguiente condición de posibilidad que se toma en cuenta para este estudio es el contexto histórico más amplio, en este caso el del proyecto ilustrado que guió la formación misma de las repúblicas americanas y del Ecuador en sí. Dentro de este, el arte como noción moderna fue considerado un elemento que contribuía al progreso de la civilización; por eso la necesidad de apoyar su perfeccionamiento. No es que durante la era colonial algunos aspectos de esta concepción de arte no estuvieran presentes en el sistema artístico de entonces, sino que, con la fundación de las repúblicas latinoamericanas, sus valores parecían corresponder a los ideales de aquellas. Entonces, el pensar el arte como un sistema permite observar dos cosas. En primer lugar, que el desarrollo de un sistema moderno de las artes en el Ecuador estuvo articulado al proyecto político republicano que buscaba construir un Estado nación moderno, que tenía como fin último integrarse al escenario internacional. En segundo lugar, permite reconocer que el desarrollo de un sistema moderno de las artes en el Ecuador estuvo articulado a un proceso de colonización de los saberes y prácticas creativas en el cual se siguieron modelos diseñados en los centros de poder imperial; es

decir, se siguió una normativa diseñada en Europa y concebida como un universal abstracto, aunque ella terminó siendo adecuada a las condiciones locales. En su afán por crear un campo del arte que correspondiera al mundo moderno que pretendían construir, estadistas, intelectuales, y artistas no consideraron la posibilidad de pensar en otra definición de arte que no fuera aquella que predominaba en los centros culturales metropolitanos. La asumieron plenamente, no sin enfrentar las contradicciones que significaba hacerlo en un contexto que, si bien había ya experimentado siglos de colonización, era distinto al europeo.

En esta tesis planteo que este proceso incipiente de configuración del campo artístico como un sistema moderno del arte no cuestionó el patrón colonial de poder; es decir, las formas de dominación instauradas desde la época colonial. Simplemente lo redefinió dentro del modelo ilustrado. La modernización fue asumida por el Estado y por las élites que lo sostuvieron en detrimento de otros sectores sociales. Tanto es así que la noción de ‘bellas artes’ estuvo claramente identificada con las posibilidades de acceder a ella que tenían los sectores letrados y pudientes. Como un concepto cerrado y excluyente subalternizó las prácticas artísticas que practicaban otros sectores sociales: las manualidades, las mujeres; la artesanía, los artesanos/obreros; el arte popular, los sectores populares; y el folclore, los indígenas. Dándoles una valoración diferente, esta noción de arte las colocó en una posición de inferioridad con respecto a lo que ella definía como arte. Es decir, este proyecto modernizador de la esfera cultural terminó por marginar otras formas de arte que habían adquirido un significado local.

La relación de este proyecto con el modelo de los centros culturales metropolitanos fue igualmente desigual. Las élites locales estaban, de algún modo, conscientes de su

‘diferencia colonial’ y adquirieron distintas posiciones frente a ello.² Generalmente, el modelo no fue tomado y aplicado de forma simple; más bien, fue adecuado a las realidades del lugar en función de las necesidades de las agendas locales. Incluso existieron posiciones abiertamente críticas a la dependencia con él. Las posiciones más propositivas fueron aquellas que sacaron ventaja de esta situación y colocaron a la ‘diferencia’ como un plus. Fue un proceso de apropiación selectiva y resemantización estratégica de un modelo artístico considerado como el único válido. Lo que nos interesa en este trabajo es analizar la complejidad de ese proceso que, sin duda, muestra que la situación del subalterno no es estática ni pasiva, sino relacional con respecto al poder.³ En este caso es importante explorar cómo las mismas élites que produjeron una noción moderna de arte a nivel local, y que con ello subalternizaron otras formas de crear, fueron a su vez marginales frente al poder de los centros culturales metropolitanos y dominantes para definir e imponer sus modelos.

En esta tesis me pregunto acerca de los mecanismos a través de los cuales se configuró un campo moderno del arte en el Ecuador y hasta qué punto y de qué manera se reprodujeron con ello patrones coloniales y visiones eurocéntricas. También se pregunta acerca de cómo, en medio de ello, se diseñó una agenda local que respondía a los intereses de ciertos sectores sociales y ciertos grupos políticos. Es decir, la tesis busca responder a una pregunta amplia que tiene que ver con las geopolíticas del conocimiento: ¿cómo el proyecto de establecimiento de un sistema moderno del arte en el Ecuador estuvo articulado

²Walter Mignolo define la ‘diferencia colonial’ como el lugar en donde ocurre la colonialidad del poder, y en el cual emerge el pensamiento fronterizo; “en donde las historias *locales* que inventan e implementan diseños globales se encuentran con las historias locales” (ver su libro *Local Histories/Global Designs: Coloniality, Subaltern Knowledges, and Border Thinking*, New Jersey, Princeton University Press, 2000, p. ix).

³ Fernando Coronil, “Listening to the Subaltern: Postcolonial Studies and the Neocolonial Poetics of Subaltern States”, en Laura Chrisman y Benita Parry, eds., *Postcolonial Theory and Criticism*, Suffolk, UK, D. S. Brewer, 2000, p.44.

al rediseño del mapa imperial del sistema mundo moderno, el cual, a fines del siglo XIX, buscaba nuevos mecanismos de expansión del mundo occidental a través de la propagación de los valores modernos? Entonces la tesis, en primer lugar, recaba los indicios que queden de ese proceso incipiente de formación de un campo o sistema artístico moderno en el Ecuador y, en segundo lugar, analiza el papel que ello jugó en la configuración de un modelo moderno/colonial.

El pensar el problema desde las geopolíticas del conocimiento permite visibilizar que, detrás de estos esfuerzos por institucionalizar un sistema moderno del arte a nivel local, estaba instalada una colonialidad del saber. Este análisis muestra cómo este proyecto estuvo articulado a un escenario más amplio que el espacio local; que en realidad formaba parte de las geopolíticas del sistema-mundo moderno, de la expansión del conocimiento occidental y de sus políticas de dominación y subalternización de otros conocimientos y otros mundos. Es decir, la tesis propone una crítica a las políticas culturales eurocéntricas instaladas en el Estado y en las élites intelectuales ecuatorianas de la época.

Para ello, en la tesis se analizan varios aspectos que pueden llevar a responder las preguntas en cuestión; se trata de ver en qué aspectos se expresa el proyecto de construcción de un campo artístico moderno en el Ecuador. Se han identificado tres ejes, los mecanismos teóricos, la institucionalización del campo del arte y la producción artística, y alrededor de ellos gira el análisis principal de la tesis. Para empezar se toma en cuenta el ámbito de la teoría del arte, que, si bien incipiente e inicial, es rico en formulaciones. Se busca conectar las aspiraciones expresadas en ese terreno con las evidencias que existen sobre la creación de instituciones de promoción y formación de artistas. Sobre todo para el caso de las instituciones educativas, se intenta reconstruir las políticas pedagógicas que las guiaron, ya sea en su corta o larga vida, dependiendo del caso, y con ello poder trazar

conexiones con los proyectos intelectuales más amplios. Finalmente, interesa conectar todo ello con la producción artística misma, que, en ocasiones, parece haber sido el resultado directo de dicho programa. Es decir, me ha interesado analizar lo que el programa buscaba y cuáles fueron sus resultados y, en medio de todo ello, indagar sobre las actitudes frente a la modernidad y la colonialidad que se filtran en el proceso. Luego, es necesario analizar la relación de este proyecto artístico con el de la construcción del Estado moderno y de la configuración de una dimensión simbólica, de un imaginario, de nación. ¿Hasta qué punto y de qué manera ofreció un sentido de pertenencia e identidad?

El enfoque metodológico con el que se ha abordado el tema desarrollado es el de la geopolítica del conocimiento. A partir de él ha sido posible realizar una crítica a la colonialidad del saber; en este caso, al establecimiento de un modelo artístico cuyas fuentes estaban en Europa y que, en su posicionamiento en el ámbito local, reprimió otras formas de definir y hacer arte. Ya que la geopolítica del conocimiento supone que el conocimiento no es atemporal ni esencial, sino que está geográfica y temporalmente localizado, se puede ver que su pretendida universalidad fue una de las estrategias del poder dominante para afianzarse, ocultando sus intenciones de dominación. En esta tesis, la geopolítica del conocimiento des-esencializa una noción de arte diseñada en el contexto del Renacimiento italiano y perpetuada a través de los siglos cuando Europa se erige como poder hegemónico. En el contexto de las relaciones generadas a partir de esta hegemonía, esta noción de arte se expande a todas las áreas de influencia del sistema mundo moderno. Al hacerlo difunde sus conocimientos como si fueran universales abstractos. Las geopolíticas del conocimiento plantean que el conocimiento está inserto en las relaciones de poder y, por lo tanto, no solo permite entender los mecanismos que garantizan la imposición sino también el potencial de respuesta desde el polo dominado.

A partir de esta perspectiva analítica ha sido posible ir más allá de la descripción de los hechos para entender los patrones de dominación y subalternización que los gobernaron. Al analizar los textos teóricos en los que se dibuja una definición de arte o las políticas pedagógicas que guiaron el funcionamiento de las instituciones de formación artística en el Ecuador, se puede distinguir un proyecto común que llevó al consenso sobre cuál debía ser el tipo de arte que mejor expresaba ese proyecto de construcción de un Estado y una nación modernos, que formaba parte de las aspiraciones de los sectores dominantes de la sociedad local que buscaban pertenecer a un escenario internacional más amplio. Es decir, las geopolíticas del conocimiento permiten entender cómo el conocimiento local está articulado a agendas de diseño y distribución del conocimiento en el mapa del poder mundial. Así, al mismo tiempo que las élites se someten a los designios del poder hegemónico mundial, ellas pretenden someter una diversidad de ‘otros’ conocimientos que se generan a nivel local, y lo hacen reproduciendo los mismos mecanismos conceptuales que el poder global. Esta tesis enfoca su análisis solamente en este aspecto de la problemática, en cómo las élites locales diseñaron una agenda que reprodujo el modelo global, en cómo ellas se apropiaron de los mitos del sistema mundo moderno y, con ello, dieron la espalda a otros procesos que ocurrieron en la especificidad de los contextos locales. Adicionalmente, nos interesa analizar cómo, a pesar de que ellas mismas subalternizaron a otras formas de hacer y concebir el arte, frente al modelo dominante global, la noción de arte que construyeron fue marginal. Sin embargo, y por ello mismo, representó una ‘diferencia colonial’ y tuvo su propio potencial epistemológico. La tesis no topa, por otra parte, lo que ocurrió con las ‘otras’ concepciones y prácticas artísticas que fueron marginalizadas en el proceso; no topa sus formas de resistencia.

Con este enfoque busco ir más allá de los límites teóricos y metodológicos que tradicionalmente ha ofrecido la historia del arte como disciplina. Se trata de aprovechar de sus aportes como una disciplina que ha abordado la relación entre la obra y su contexto y la reflexión acerca de cómo hacer legible lo visible para el presente desde una diversidad de perspectivas. Sin dejar de lado estas contribuciones, en esta tesis se busca aprovechar de lo que ofrece la entrada teórica de los estudios culturales. Ella ha permitido hacer una crítica de la geopolítica de la disciplina así como de sus presupuestos conceptuales, que están teñidos de un eurocentrismo flagrante. La noción de arte, nacida de la modernidad, ha permanecido intocada por la historia del arte que ha asumido su objeto de estudio como un universal abstracto, sin tiempo ni lugar. En esta tesis planteamos, en cambio, que, para poder estudiar el arte producido en América Latina, hay que partir de una crítica a esta noción, a sus presupuestos y a sus consecuencias. Ello ha puesto en evidencia que las producciones artísticas en América Latina han estado cruzadas por una serie de procesos que, para empezar, tienen que ver con la distribución del poder en el mundo, que han formado parte de la configuración de un sistema mundo moderno/colonial. Ha visibilizado que forma parte de la configuración de un sistema mundo moderno/colonial en el cual se han llevado a cabo procesos de colonialidad, colonización del pensamiento y diferencia colonial, tanto en la producción artística como en sus esquemas de circulación y valoración.

La geopolítica del conocimiento y la crítica a la colonialidad del saber han evidenciado que el arte se configura en una estructura de poder mundial. En este aspecto, por ejemplo, consideramos que no ha sido suficiente reconocer que la historia del arte ha enfocado en la dimensión temporal y no tanto en la espacial de la realidad,⁴ sino que es

⁴ Esa es la crítica que Thomas DaCosta Kaufmann, en su libro *Toward a Geography of Art* (Chicago, The University of Chicago, 2004) hace a los límites de la disciplina. Plantea incorporar la dimensión geográfica al

importante ver que la historización del arte ha reflejado una mirada evolucionista cuyo eje es la historia occidental. Por eso ha sido importante en esta tesis partir de una crítica a esta concepción hegemónica del tiempo que en su linealidad y eurocentrismo ha ocultado otras historias. Las geopolíticas del conocimiento permiten ver que esto no es, simplemente, un problema de ‘difusión’ del conocimiento sino uno de poder; específicamente, de estrategias de control, dominación y sometimiento de otros conocimientos con el fin de lograr hegemonías. El mirar los procesos artísticos de América Latina como parte de una geopolítica del conocimiento ha permitido cuestionar nociones ‘duras’ de erradicar en el mundo del arte, y que persisten aún en las valoraciones del arte contemporáneo, como es, por ejemplo, la de ‘actualidad’, que se traduce en una constante presión por ‘estar al día’.

El tema tratado en esta tesis surge de mis preocupaciones como una académica asentada en la institución universitaria desde donde he investigado, reflexionado y escrito sobre arte ecuatoriano. También está marcado por mi formación profesional en dos grandes universidades públicas de los Estados Unidos durante los años de 1980, lo que, por un lado, ha definido mi manera de concebir la investigación y escritura académica y, por otro, también mi posición frente a las relaciones de poder entre centros culturales dominantes y culturas locales. Fue mi experiencia como estudiante extranjera en los departamentos de historia del arte en estas universidades la que me permitió tomar consciencia por primera vez de cómo la historia del arte como disciplina construía de forma diferenciada el arte de distintas partes del mundo. Fue allí en donde intuí que estas distintas valoraciones tenían que ver con la posición de poder del lugar desde donde se emitían los juicios. Ya en mis clases me llamaba la atención que el arte de los mismos Estados Unidos de ciertos

estudio del arte y propone abordar el problema desde la perspectiva de la producción de cánones y modelos en centros culturales y su difusión consecuente. Con ello aborda el problema de la invisibilización del arte de ciertos lugares, pero deja fuera el aspecto central del poder.

momentos históricos y de ciertas regiones fuera menos valorado que aquel que se produjo durante la Guerra Fría en Nueva York, cuando el país ya se había erigido como gran potencia. Me preguntaba, ¿por qué siempre parecía haber una cierta subestimación del realismo de inicios del siglo XX o del realismo social que habían tenido un desarrollo importante en los Estados Unidos? Afortunadamente, algunos de mis cuestionamientos encontraron respuesta tanto en la apertura y posicionamiento crítico de algunos profesores jóvenes que estaban abriendo nuevos derroteros en la disciplina, pero también en los puntos de vista abiertamente prejuiciados, de otros.

El enfoque de la tesis en las geopolíticas del conocimiento tiene un origen en estas experiencias. También ha estado alimentado por mi trabajo en el mundo del arte contemporáneo. Me parece que allí se puede distinguir con claridad las disputas de poder que se libran en medio de las dinámicas dialógicas del mundo global, que se resuelven en la construcción continua de nuevas hegemonías artísticas que invisibilizan o desplazan a un lugar de subalternidad a la producción de grupos y comunidades locales, construyendo continuamente nuevas formas de colonialidad sobre las cuales debemos mantenernos alertas. Esta mirada también ha guiado la forma cómo he desarrollado la enseñanza en el aula, lugar desde el cual se puede ejercer una actividad crítica que lleve a los estudiantes a cuestionar el lugar privilegiado desde el cual piensan, sienten o actúan.

Las fuentes con las que se ha trabajado en esta tesis son en su mayoría materiales impresos, textos teóricos y noticias de prensa publicados en folletos, libros o revistas, que fueron examinados principalmente en dos bibliotecas de investigación: Biblioteca/Archivo Aurelio Espinosa Pólit y el Fondo Jacinto Jijón y Caamaño del Banco Central, ambas en

Quito.⁵ En cuanto al material de archivo, cuatro son los repositorios principales que se revisaron: el Archivo de la Escuela de Bellas Artes (Universidad Central del Ecuador), el Archivo de la Función Legislativa, el Archivo del Ministerio de Relaciones Exteriores y el Archivo privado de Camilo Egas, en manos de su viuda Claire Egas en Nueva York. Adicionalmente, a lo largo de los años, incluso antes de iniciada esta tesis, realicé algunas entrevistas a personas que conocieron a algunos de los actores que contribuyeron a la construcción del escenario que se describe en este trabajo: artistas, coleccionistas, críticos.

Esta tesis está organizada en cinco capítulos. En el primero se discuten las categorías conceptuales a través de los cuales se lleva a cabo el análisis del tema expuesto en esta tesis. La mirada desde las geopolíticas del conocimiento permite realizar una crítica a la colonialidad del saber y, específicamente, a la colonialidad del arte en América Latina y el Ecuador. El segundo capítulo presenta el contexto sociohistórico en el cual se desarrollan los eventos narrados en la tesis. Se describe los procesos de formación del Ecuador como Estado-nación en el siglo XIX y comienzos del XX. Se intenta presentar estos hechos como integrales a la nueva dinámica cultural que generan, y no como factores externos.

Los capítulos 3, 4 y 5 constituyen el corazón de la tesis y en ellos se desarrolla la argumentación central. En el capítulo 3 se describe el desarrollo de una actividad teórica en relación al arte en la que se definen las directrices que guían la construcción de un campo moderno del arte en el Ecuador. Esta teoría define lo que ese campo comprendería y también lo que él excluiría. Ella programó, diseñó un proyecto de construcción de un campo moderno del arte claramente diferenciado del de las artes manuales, artesanales, industriales. Esta separación se planteó en la teoría como parte de la modernización

⁵ Este último ahora manejado por el Ministerio de Cultura.

necesaria para alcanzar la civilización. El país debía embarcarse en dicho proyecto y fomentar su desarrollo. En el capítulo 4 se describe cómo el proyecto se expresó principalmente en la construcción de instituciones de formación de artistas y también en la creación de espacios de circulación y valoración. En el análisis se hace ostensible que la educación artística fue un factor colonizador clave pues, principalmente a través de un programa pedagógico eurocéntrico, se logró implantar una noción de arte eurocentrada que desplazó a otras concepciones de la creación y de la construcción de registros simbólicos. En el capítulo 5 se describe la producción artística misma como resultado de los dos factores anteriores. En este capítulo se conecta tanto la teoría desplegada como la estructuración que ofrecieron los programas de educación artística en la producción de un arte que en su momento ya fue comprendido como moderno. Aquí nos interesa explorar cómo la producción de imágenes formó parte de la colonialidad del poder, especialmente cómo ciertas prácticas y géneros artísticos se erigieron como hegemónicos. El análisis a través de estos tres ejes permite comprender al arte como una teoría y práctica integral cuya instalación en el medio ecuatoriano fue parte de un proyecto que vinculó a los campos del conocimiento y la cultura con los de la política y la economía.

CAPÍTULO 1

MODERNIDAD/COLONIALIDAD: EL EUROCENTRISMO

Y LAS GEOPOLÍTICAS DEL ARTE

La configuración del arte como noción e institución moderna durante el siglo XIX y el primer cuarto del siglo XX formó parte del proyecto de construcción del Ecuador como Estado y como nación modernos. La independencia y la formación de las repúblicas americanas estuvieron enmarcadas en una reconfiguración del sistema mundo moderno definido por la expansión imperial de los países centroeuropeos, ahora en proceso de industrialización, del desarrollo de una economía de libre mercado e identificadas con el pensamiento ilustrado. Tanto a nivel internacional como local esto significó la continuación de patrones de colonización de territorios y conocimiento. En el Ecuador, como en otras partes, la configuración de un sistema moderno de arte significó la subalternización de otros sistemas. Es decir, que el arte contribuyó a la colonialidad del poder/saber que guió el desarrollo de las repúblicas americanas. En la tesis me interesa estudiar los dispositivos a través de los cuales se desplegó este proceso de colonización del conocimiento, en el campo específico de aquello que se ha llamado arte.

En este capítulo analizo tanto las geopolíticas del arte como sus efectos en la construcción de un espacio cada vez más distintivo para el ‘arte’. Exploro cómo el arte, como un conocimiento construido como universal abstracto en el ámbito del mundo moderno, fue incorporado al medio local y convertido en hegemónico, dejando fuera otras nociones y prácticas que operaban a nivel local. Empiezo por delinear el concepto de geopolíticas para pasar luego a analizar la geopolítica del mundo moderno que ha

construido una serie de representaciones que le han sido útiles para subsistir, como es la noción de eurocentrismo. Veremos, luego, el modo como el eurocentrismo ha estado al centro del mundo del arte en América Latina, convirtiéndose en el eje de los debates sobre cómo definir una identidad latinoamericana en el arte. El eurocentrismo ha sido el punto medular de disputa en las posiciones anticolonialistas de la teoría del arte en América Latina, pero también lo ha sido en los enfoques poscoloniales, si bien introducen una crítica a los valores de la modernidad y al patrón colonial. Propondremos, finalmente, que una posición decolonial permite descentrar la discusión, ir más allá del eurocentrismo al ampliar el sentido crítico a nuevas formas de colonización y construcción de hegemonías en el mundo del arte.

1.1 Crítica a la modernidad como modelo único

La modernidad es generalmente imaginada como un modelo único. Según Castro-Gómez, todo lo que ocurre alrededor de ella, todas las formas de modernidad existentes son vistas como nada más que variaciones, a veces incompletas, a veces contradictorias, a veces desfasadas e incluso a veces erróneas de ese modelo único. Este modelo describe la modernidad como resultado de un proceso lineal que ha ido de estados primitivos a avanzados y cuyos sus orígenes habrían estado en Europa, en aquellos “eventos locales como el humanismo italiano, la reforma protestante y la Revolución Industrial”.⁶ Su expansión al resto del mundo habría sido resultado de la universalidad de sus valores y de su incuestionable carácter benéfico para toda la humanidad. Como consecuencia, los procesos desarrollados por otras sociedades cultural y geográficamente distantes estarían

⁶ Santiago Castro-Gómez, “Latinoamericanismo, modernidad, globalización: Prolegómenos a una crítica poscolonial de la razón”, en Santiago Castro-Gómez y Eduardo Mendieta, coord., *Teorías sin disciplina. Latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate*, México: Miguel Ángel Porrúa, 1998, p. 191.

representados como modernidades atrasadas, anacrónicas, desfasadas, que debían esforzarse por ponerse al día con la ‘verdadera’ modernidad. Afín a estas formas de entender la modernidad serían las descripciones que algunos autores han hecho de la modernidad en América Latina. Por ejemplo, en *Culturas híbridas*, Néstor García Canclini la piensa como un proceso ‘contradictorio’,⁷ mientras que, en *Esquiva modernidad*, Fernando Calderón, Martín Hoppenheim y Ernesto Ottone la encuentran ‘problemática’.⁸

Mignolo piensa que Europa logró convincentemente construir la idea de modernidad como un proceso intrínsecamente europeo porque implementó, entre otros mecanismos, “diseños globales”, o mapas del mundo que a lo largo del tiempo han puesto en primer plano, secuencialmente, al oeste, al norte, a los países anglosajones. Sin embargo, al mostrarlos como imágenes transparentes del mundo, encubrieron su lugar de enunciación. Con ello se desplazó y ocultó la participación activa de otras regiones y culturas en el devenir económico, político y cultural del mundo y se permitió que Europa y Occidente se erigieran como centros hegemónicos del globo (W. Mignolo, 2000: ix).

Estas implicaciones eurocéntricas de la modernidad han sido cuestionadas por varios autores desde distintos lugares y perspectivas. Para Max Weber es necesario desencializar el concepto, dejar de pensar en él como un universal abstracto y entenderlo como una ‘dinámica cultural’ que produce representaciones del mundo y de la realidad, tales como ‘Europa’ o ‘América’ (en S. Castro-Gómez, 1998: 191). Otros como Dussel, Giddens, Braudel, Wallerstein y Mignolo han señalado la necesidad de mirarla, en cambio, como un “fenómeno intrínsecamente mundial”, que ha “resultado de la expansión

⁷ Néstor García Canclini, *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*, Buenos Aires, Sudamericana, 1995.

⁸ Fernando Calderón, Martín Hoppenhayn y Ernesto Ottone, *Esa esquiva modernidad: desarrollo, ciudadanía y cultura en América Latina y el Caribe*, Caracas, Nueva Sociedad, 1996.

colonialista de Occidente y la configuración de una red ‘global’ de interacciones” (S. Castro-Gómez, 1998: 191). Pero algunos autores piensan que, además, es necesario revisar el momento de origen de la modernidad. Mientras Weber y Habermas ubican su inicio en las revoluciones industrial, cultural y política que ocurrieron en ciertos lugares de Europa en el siglo XVIII, Enrique Dussel o Walter Mignolo van atrás en el tiempo, al descubrimiento de América, cuando algunos aspectos de lo que define a la modernidad empiezan a construirse en relación con los pueblos y territorios que Europa conquistó y colonizó.

Wallerstein ha utilizado la figura del sistema-mundo moderno para caracterizar a este sistema que se expande desde el interior de Europa hacia el resto del mundo, sometiendo y poniendo a su disposición territorios y poblaciones. Dice que la modernidad ha ocultado y justificado los métodos utilizados en la conquista a través de dos mitos, el universalismo y el racismo/sexismo.⁹ El eurocentrismo está, precisamente, sustentado en ellos. Es este eurocentrismo, según Dussel, el que crea la ilusión de que la modernidad es resultado exclusivo de fenómenos intraeuropeos,¹⁰ cuando tendría que ser entendida como un proceso que por primera vez tuvo una dimensión mundial. El mercantilismo, que generalmente es visto como resultado de procesos que ocurrieron al interior de Europa, fue efecto, más bien, de la expansión de Europa a través de conquistas y colonizaciones: la llegada de Portugal al extremo oriente y el descubrimiento de América en el siglo XV y la extracción de sus recursos materiales, culturales, espirituales. A partir de ello, Europa se convirtió en el centro de un proceso de mundialización en el cual ella se ubicó en el centro

⁹ Immanuel Wallerstein, “La cultura como campo de batalla ideológico del sistema-mundo moderno”, en Santiago Castro-Gómez, Óscar Guardiola-Rivera y Carmen Millán de Benavides, editores, *Pensar (en) los intersticios: Teoría y práctica de la crítica poscolonial*, Bogotá: Centro Editorial Javeriano CEJA, Instituto Pensar, 1999b, p. 163-187.

¹⁰ Enrique Dussel, *Hacia una filosofía política crítica*, Bilbao España, Desclée de Brouwer, 2001, p. 350.

y colocó al resto del mundo en su periferia. Es decir, estos procesos garantizaron su hegemonía (E. Dussel, 2001: 351-354). Dussel ve al eurocentrismo como una estrategia de encubrimiento que ha permitido mostrar a la modernidad como proyecto europeo y ocultar su carácter mundial. Con ello, finalmente, ha invisibilizado lo que realmente estaba en juego, la agenda oculta de la modernidad, que es el desarrollo de Europa como potencia económica, política y cultural a costa de los pueblos conquistados. Ellos han sido sometidos, victimizados. Pero, realmente, son la ‘otra cara’ de la modernidad, su cara “dominada, explotada, encubierta” (E. Dussel, 2001: 354).

Otro de los mitos de la modernidad eurocéntrica es su carácter ‘emancipador’. Ella supuestamente avanzaría hacia la emancipación del ‘bárbaro’. Por eso, para Dussel, la superación de la modernidad es solo posible si se niega el mito ‘emancipador’ y la supuesta culpabilidad de la víctima. “Esto es posible... cuando éticamente se descubre la dignidad del Otro ...; cuando se declara inocente a las víctimas desde la afirmación de su alteridad como identidad en la exterioridad como personas que han sido negadas por la modernidad” (E. Dussel, 2001: 355-356). Dussel cree que la cuestión no es necesariamente negar el aspecto racionalista de la modernidad, sino “la razón violenta, eurocéntrica, desarrollista, hegemónica.” El negar el mito emancipador de la modernidad y el afirmar la dignidad de su víctima representa empezar a ‘trascender’ esa modernidad violenta y subalternizadora y, con ello, empezar a construir un “proyecto mundial de liberación donde la alteridad, que era co-esencial de la modernidad, se realice igualmente”; en donde modernidad y alteridad se co-realicen “por mutua fecundidad creadora” (E. Dussel, 2001: 356). Entonces este proyecto de ‘trans-modernidad’ integraría la modernidad/alteridad mundial (E. Dussel, 2001: 356-357).

En línea con Dussel, Walter Mignolo propone hablar de modernidad/colonialidad, lo que pondría en evidencia la agenda oculta de la modernidad, la indisolubilidad entre su surgimiento como potencia y la conquista y sometimiento de otros pueblos. El término visibiliza tanto la ubicación geográfica como el momento de origen del mundo moderno/colonial (W. Mignolo, 2000: 3-45). El descubrimiento de América es ese lugar/tiempo en el que Europa extrae y explota recursos de América, somete a sus poblaciones nativas e impone sus modelos de conocimiento y simbolización, económicos, políticos, culturales. Tanto el mundo europeo como el americano, que se construyeron a partir de entonces, estuvieron definidos por esa relación asimétrica. Entonces, lo que empezó a construirse en el siglo XVI no fueron dos entidades separadas en tiempo y en espacio sino un mundo moderno/colonial marcado por las ‘diferencias’ de poder entre esos dos polos.

1.2 La geopolítica del conocimiento moderno

El proceso de conquista y colonización que se inició con el descubrimiento de América incluyó, entonces, una conquista del imaginario, de las sensibilidades de los pueblos sometidos.¹¹ El modelo eurocéntrico de modernidad mostró, sin embargo, a esos pueblos como si fueran pueblos sin conocimiento o con un conocimiento inferior al europeo. Esto ocurrió, nuevamente, como resultado de la aplicación de las estrategias que hemos descrito.

¹¹ Aníbal Quijano, “Colonialidad y modernidad-racionalidad”, copia manuscrita, Sao Paulo, 1991, p. 2. Esto no quiere decir que los pueblos sometidos hayan permanecido impasibles ante ello en ningún sentido. Se resistieron de distintas formas, pero, al igual que los europeos, su realidad y mundo imaginario ya no fue el mismo que antes de la conquista. Thomas Cummins muestra, por ejemplo, que la incapacidad de los españoles de leer los códigos culturales incas, los llevó a reemplazarlos completamente por sus propios códigos europeos, llevando a que los primeros terminaran prácticamente por desaparecer. Pero los nativos encontraron formas de crear “una alternativa al arte oficial del Perú colonial (Thomas Cummins, “La representación en el siglo XVI: la imagen colonial del Inca”, en Enrique Urbano, comp., *Mito y simbolismo en los andes: la figura y la palabra*, Cusco, Centro de Estudios Regionales Andinos ‘Bartolomé de las Casas’, 1993, p. 87-136).

Los mitos de la modernidad permitieron ocultar que estaba operando una geopolítica del conocimiento, en la que el universalismo como mito sirvió para presentar al conocimiento occidental como el único posible, como si otras sociedades y culturas fueran incapaces de producir conocimiento. Para Mignolo, el conocimiento, “como la economía, está organizado mediante centros de poder y regiones subalternas” y, por lo tanto, está directamente relacionado a la expansión imperial del sistema mundo moderno.¹²

Mignolo describe dos momentos en la construcción de la geopolítica del conocimiento moderno. En un primer momento, la relación de dominación se construyó sobre el circuito comercial atlántico que nació con el descubrimiento de América y que creó un nuevo ordenamiento geopolítico del mundo en el cual Europa fue el eje motor. La configuración de este circuito atlántico constituye los cimientos del sistema-mundo moderno (W. Mignolo, 2000: 27). A la par se construyó un ‘imaginario atlántico’, en el que la cartografía jugó un papel clave. En el mapa mundial Europa fue representada como el centro dominador del mundo y los territorios conquistados como su periferia. En esta autorrepresentación de Europa como el centro del mundo moderno, América fue ubicada en un lugar en el que el tiempo no existía y, consecuentemente, tampoco existía la escritura alfabética. Así se consiguió ubicarla en un lugar y tiempo desplazados de Europa, como una ‘diferencia colonial’ (W. Mignolo, 2000: 3).

Un segundo momento en la construcción de una geopolítica del conocimiento moderno/colonial es el siglo XVIII, cuando la hegemonía del sistema mundo moderno pasa de los países mediterráneos, España, Portugal e Italia, a los del norte de Europa, Inglaterra,

¹²En Catherine Walsh, “Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder: Entrevista a Walter Mignolo”, en Catherine Walsh, Freya Schiwy y Santiago Castro Gómez, eds., *Indisciplinar las ciencias sociales: geopolíticas del conocimiento y la colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar y Abya-Yala, 2002, p. 19.

Francia y Alemania (W. Mignolo 2000: 19). Pasa a aquellos en donde se llevaron a cabo las revoluciones tecnológicas, políticas y culturales: la Revolución industrial, la Revolución francesa y la Ilustración. En este segundo momento, la geopolítica del conocimiento, en donde Europa continuará autorrepresentándose como el centro del mundo, utiliza estrategias renovadas para continuar ubicando a América y los pueblos conquistados como fuera del tiempo y el lugar de la modernidad. Si antes América estaba colocada en un lugar sin tiempo, ahora entra en la historia pero en el pasado. Así Europa es vista como el presente y el futuro (W. Mignolo, 2000: 3).

Es el pensamiento ilustrado el que está al centro de la geopolítica del conocimiento en este segundo momento. Se ubica en este lugar a través de su identificación con la razón y el método científico, erigidos como valores universales, ocultando así la especificidad de su lugar y tiempo de enunciación.¹³ Nuevamente, el universalismo entró en juego para desplazar automáticamente a los conocimientos de otros pueblos del mundo al lugar del no-conocimiento, de menor conocimiento o de conocimiento 'otro'. Así se erigió el pensamiento ilustrado como modelo único en el sistema mundo moderno.

Uno de los mecanismos a través de los cuales el pensamiento ilustrado se presentó como pensamiento universal fue la construcción de una narrativa histórica que justificó el nuevo ordenamiento geopolítico del mundo y que proveyó a la hegemonía europea de un discurso histórico. Europa se colocó a sí misma en la cúspide de una historia de la humanidad que evolucionaba de formas primitivas a avanzadas. Ella representó el presente y el futuro, mientras que América Latina, al igual que otras partes del mundo, el pasado (W. Mignolo, 2000: 3). Según este modelo, la historia de la humanidad era una sola y estaba

¹³ Santiago Castro-Gómez, *La hybris del punto cero: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1916)*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2005.

regida por un mismo conjunto de reglas, que eran universales. Castro-Gómez dice que, aunque los pensadores ilustrados se encontraron en la dificultad de explicar las diferencias entre las distintas sociedades del mundo, lo hicieron argumentando que no todas las sociedades del mundo habían evolucionado al mismo ritmo, y por lo tanto, algunas se habían quedado “estancadas en su evolución histórica”, y habían permanecido en estadios evolutivos previos, mientras que Europa había llegado a la cúspide del progreso (S. Castro-Gómez, 2005: 33). Si aquellas querían salir de su estancamiento, ponerse al día, debían tomar a las sociedades civilizadas, las europeas, como su modelo (S. Castro-Gómez, 2005: 35). Esta operación de lo que Castro-Gómez llama negación de la simultaneidad, y Ramón Grosfoguel negación de la coetaneidad, fue estratégica.¹⁴ Sirvió para ocultar que la narración histórica no era un esencial abstracto universal sino una construcción que respondía a una agenda eurocéntrica que buscaba colocar a Europa como líder del resto del mundo y justificar los métodos a través de los cuales lo hacía (S. Castro-Gómez, 2005: 33).

La independencia de gran parte de las colonias americanas se dio en este segundo momento de reconfiguración geopolítica del circuito comercial atlántico y cuando el pensamiento ilustrado se erige como pensamiento universal. La efectividad de esta geopolítica del conocimiento se expresa en su asimilación por parte de los líderes intelectuales y políticos americanos, para quienes también era un modelo único. Fue, precisamente, el pensamiento ilustrado el que guió a los movimientos independentistas y los proyectos de construcción de las repúblicas como Estados naciones modernos. Y también fue él el que guió la forma como los líderes intelectuales y los estadistas imaginaron el lugar que América Latina tenía en la geografía y la historia de la humanidad.

¹⁴Ramón Grosfoguel, “Developmentalism, Modernity, and Dependency Theory in Latin America”, *Neplanta: Views from de South*, vol. I, no. 2, Durham, North Carolina, Duke University, 2000, p. 347.

Al verla como desplazada en el tiempo y en el espacio, “se esforzaron, [en palabras de Mignolo], por llegar a ser ‘modernos’, como si la ‘modernidad’ fuera un punto de llegada y no la justificación de la colonialidad del poder” (en C. Walsh, 2002: 18).

La noción de geopolíticas del conocimiento introduce, entonces, un elemento que general y consistentemente ha sido evitado en las consideraciones sobre cómo se construye el conocimiento, y este es el del espacio. Este ocultamiento ha servido para ocultar la agenda de Europa como centro de un proyecto de consolidación de un poder imperial. Con ello, logra establecer una visión única y universal de la historia de la humanidad, en donde estos procesos de conquista son vistos como el devenir natural hacia el destino final de la humanidad, la civilización. El modo como el mundo fue imaginado y cartografiado desde el eje del poder imperial fue parte de esta geopolítica. Las geopolíticas del conocimiento revelan el rol del conocimiento en la distribución del poder en el mundo.

1.2.1 La geopolítica de las disciplinas modernas

A partir del siglo XVIII, las distintas formas de conocimiento fueron clasificadas, compartimentalizadas y sistematizadas en las disciplinas modernas. Lo que es menos conocido es que su creación estuvo articulada a la geopolítica del capitalismo industrial europeo y a las dinámicas de la modernidad ilustrada. Fueron formas institucionales de producir y jerarquizar el conocimiento desde el punto de vista europeo. Así, entre otras funciones, se convirtieron en instrumentos estratégicos de colonización. No es coincidencia que el proceso de institucionalización de las ciencias sociales haya tenido lugar,

precisamente, “en el momento en que Europa estaba finalmente confirmando su dominio sobre el resto del mundo.”¹⁵

Ellas fueron establecidas en función de las distintas necesidades del mundo moderno, el mismo que requería de un conocimiento sistematizado e institucionalizado; es decir, de ‘sistemas expertos’ que fueran integrales a los sistemas de producción.¹⁶ Por eso fue necesaria “la creación de estructuras institucionales permanentes diseñadas tanto para producir nuevo conocimiento como para reproducir a los productores de conocimiento” (I. Wallerstein, 1999a: 9). Se pensaba que “la investigación sistemática requería una concentración hábil en las múltiples zonas separadas de la realidad, la cual había sido racionalmente dividida en distintos grupos de conocimientos” (I. Wallerstein, 1999a: 10). El surgimiento de la ciencia social dio respuesta a la necesidad de explicar racionalmente el cambio social en el contexto de las revoluciones políticas, sociales e industriales del siglo XVIII. Por otra parte, la historia permitió integrar y unificar aquello que parecía haberse violentado con tanto cambio; justificó la formación de las naciones tanto como “de sus nuevos soberanos, los ‘pueblos’,” con el fin de fortalecer la cohesión social de los nuevos estados (I. Wallerstein, 1999a: 19).

Las ciencias naturales prometían “producir resultados prácticos de utilidad inmediata” y, por ello, tendieron a recibir apoyo incondicional tanto del Estado como de sectores privados de producción (I. Wallerstein, 1999a: 10). La utilidad de las humanidades y ciencias sociales, en cambio, era menos evidente; sin embargo, ellas cumplieron un importante rol en la expansión y consolidación del sistema mundo moderno como modelo hegemónico. La historia y la economía, por ejemplo, describieron y definieron las fronteras

¹⁵ Immanuel Wallerstein, *Abrir las ciencias sociales: Informe de la comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*, México, Siglo XXI, 1999a, p. 32.

¹⁶ Anthony Giddens, *Consecuencias de la modernidad*, Madrid: Alianza, 1999, p. 32 y 58.

del mundo occidental, mientras que la antropología observaría y estudiaría a los pueblos colonizados. La primera institucionalización de las ciencias sociales se dio, precisamente, en aquellos países que lideraban la expansión del sistema mundo moderno: Gran Bretaña, Francia, Alemania, Italia, Estados Unidos (I. Wallerstein, 1999a: 16-17). La mayoría de ellas estuvieron diseñadas para ocuparse fundamentalmente de fenómenos o procesos intraeuropeos y el conocimiento producido por ellas terminó siendo considerado el único conocimiento legítimo. En cambio, como dice Mignolo, los conocimientos producidos en otros lugares de Europa, fuera de ella o en los lugares conquistados por ella, fueron estimados como ‘no-conocimientos’, ‘otros’ conocimientos o conocimientos menores (en C. Walsh, 2002: 18-19). Las valoraciones diferenciadas de los conocimientos, sistematizados en las disciplinas modernas, fortalecieron la hegemonía de Europa sobre el resto del mundo al contribuir a la construcción del patrón dualista de poder del sistema-mundo moderno que invisibilizó la colonialidad a través de la cual se construyó.

Castro Gómez ha analizado los mecanismos a través de los cuales las ciencias sociales contribuyeron al sometimiento y subalternización de los conocimientos de los pueblos conquistados. La principal estrategia fue su mistificación como productoras de conocimientos universales, lo cual se logró a través de presentarlos como resultado de métodos supuestamente objetivos de observación y análisis. Se entendía que el conocimiento era uno solo, que todas las distintas formas que este tomaba (las disciplinas), funcionaban bajo los mismos parámetros básicos de racionalidad y objetividad de la ciencia. “Los datos empíricos proporcionados por la experiencia”, así como el cumplimiento de “las exigencias del método analítico-experimental” de observación garantizaban la certeza de ese conocimiento. Esta era la premisa de Descartes (S. Castro-Gómez, 2005: 26-27). Lo que Hume llamaba la ‘ciencia del hombre’ permitía estudiar de

forma objetiva las “facultades perceptivas y cognitivas del hombre”, que eran las que ofrecían una aproximación neutral al conocimiento (S. Castro-Gómez, 2005: 26). En suma, de lo que se trataba era de explorar el comportamiento humano utilizando “solamente los datos empíricos proporcionados por la experiencia y la observación” y descartar cualquier “idea preconcebida y metafísica” (S. Castro-Gómez, 2005: 27). Su objetividad y consecuente su universalidad estaba garantizada, entonces, porque esta observación estaba libre de preconcepciones de tipo cultural y emocional. Castro-Gómez encuentra que la universalización de un pensamiento producido en un contexto específico ocurre gracias a que se oculta su lugar de enunciación (S. Castro-Gómez, 2005: 22). Esta fue la operación que permitió al pensamiento ilustrado europeo presentarse ante todos los pueblos del planeta como el único posible de forma efectiva y convincente (S. Castro-Gómez, 2005: 61).

La universalización del conocimiento europeo, primero, y occidental, después, estuvo articulada a las ambiciones geopolíticas de Europa y a su intención de controlar los territorios y poblaciones conquistadas, ya sea simplemente a través de la observación o de la recuperación de información, o de la clasificación de la misma para poder administrar mejor esos territorios y poblaciones. Así es que la supuesta universalidad de la ciencia y pensamiento ilustrados contribuyó al control de Europa sobre los territorios y poblaciones conquistados.

1.2.2 La geopolítica de la noción moderna de arte

El arte formó parte de esta geopolítica del conocimiento del mundo moderno/colonial. La universalización de una noción europea de arte fue resultado del afán del pensamiento ilustrado por disciplinar todas las formas de conocimiento, incluido el de la creación y

representación simbólico-estética. La divulgación e implementación en los territorios conquistados de la noción de arte concebida en Occidente cumplió un papel colonizador similar al que tuvieron las ciencias sociales y humanas. Al igual que ellas, fue un conocimiento concebido bajo una geopolítica localizada en los centros hegemónicos de la modernidad, y su implicancia como parte de un proyecto modernizador fue disimulada, igualmente, detrás de su supuesta objetividad y universalidad.

La presunción de objetividad de la ciencia penetró también el campo del arte. Así, la concepción de arte como capaz de reproducir de forma mimética una realidad inmutable que existía delante de los ojos del espectador, se consolidó con la ilustración. Ambos factores estaban naturalizados y se entendía que el éxito de la relación radicaba en acercarse a la realidad de modo que los factores subjetivos no interfirieran en su aprehensión. En *Visión y pintura: la lógica de la mirada*, Norman Bryson explora la relación de esta concepción de la realidad con una teoría de la pintura que ha predominado desde Plinio a Francastel. En ella la realidad es concebida como un dato “trascendente e inmutable” que es capturado por la pintura a través de un proceso objetivo de observación y reproducción. Bryson denomina a esta teoría ‘actitud natural’, por su capacidad de naturalizar el carácter esencialmente social de la representación visual,¹⁷ mientras que Laura González prefiere llamarla ‘visión objetiva’ para dar cuenta tanto de su fe en la objetividad como en el predominio de la visión como percepción y como cosmovisión.¹⁸ En todo caso, según esta teoría la meta de la pintura es convertirse en una “réplica perfecta de una realidad que se encuentra existiendo ya ahí”; la relación el pintor con la realidad y la pintura es

¹⁷ Norman Bryson, *Visión y pintura: La lógica de la mirada*, Madrid, Alianza Forma, 1991, p. 23.

¹⁸ En *Fotografía y pintura: ¿dos medios diferentes?*, Barcelona, Gustavo Gili, 2005, p. 3, Laura González Flores dice referirse con ello al “predominio del canon del arte occidental”, que otros autores han denominado ‘gran teoría’ (Tatarkiewicz) o ‘pensamiento occidental apolíneo’ (Camille Paglia).

esencialmente óptica y, por lo tanto, cumple un papel más bien pasivo y la pintura es una actividad secundaria que funciona fuera del tiempo y del espacio, fuera del entramado social y de la historia (N. Bryson, 1991: 24). Esta teoría de la ‘actitud natural’ o ‘visión objetiva’ esencializa la realidad observada y todos los procesos de percepción y de representación y, como consecuencia, elimina el carácter mediado de la producción de las imágenes. Es decir, lo que hace es naturalizar las “normas de visión” o convenciones que median entre el sujeto y el objeto.¹⁹ Oculta la artificialidad y carácter social de la imagen, todas aquellas presunciones de la cultura moderna de Occidente sobre las que se construye esta particular noción de arte: la búsqueda de objetividad, racionalidad, logicidad y unicidad (L. González, 2005: 32-35).²⁰ Encubre, finalmente, su lugar de enunciación, contribuyendo a que aparezca como un enunciado universal, común a toda la humanidad.

Al contrario de lo que supone esta teoría, la observación es una experiencia cargada de contenidos ideológicos, insertos en contextos particulares. Es decir, no es ni objetiva ni universal. No existe un único lugar de enunciación ni un único régimen de visualidad. Siguiendo la argumentación de Jonathan Crary, González enfatiza que la visión es “un fenómeno de carácter sociocultural”, en el que el observador es “un sujeto inmerso en un sistema discursivo, tecnológico e institucional heterogéneo” (en L. González, 2005: 35). Por otro lado, como cualquier otra teoría, ella está geográfica e históricamente localizada. De hecho, a pesar de su pervivencia a lo largo de más de veinte siglos, esta forma de comprender la realidad visual y su representación no puede ser tomada como una definición

¹⁹ Jonathan Crary, *Techniques of the Observer: On Vision and Modernity in the Nineteenth Century*, Massachusetts: MIT Press, 1992, p. 6. Ver también L. González, 2005, p. 32-35.

²⁰ Laura González plantea que la ‘visión objetiva’ fue cuestionada desde el siglo XVII a través de las corrientes de pensamiento defensoras de la subjetividad y, sobre todo, con la posición frente a ellas del pensamiento y las expresiones culturales románticas. El desarrollo de la tecnología óptica que trae la revolución industrial y, sobre todo, el invento de la fotografía representaría una quiebre definitivo a esta tradición (L. González, 2005).

absoluta. Debe ser vista, simplemente, como una tendencia dominante que ha formado parte de la concepción de realidad de la cultura occidental y, consecuentemente, está totalmente imbricada en la definición eurocéntrica de la modernidad, reproduciendo sus mitos y sus exclusiones. A través de ellos se ha proyectado al mundo como una definición única y ha logrado establecerse en todos los puntos a los que ha llegado la cultura europea. Por eso, no es coincidencia que la consolidación de esta noción de arte y su difusión a otras partes del mundo ocurra en el primer momento de configuración del sistema-mundo moderno y que sea una de las instituciones que lo constituyan.

Esta concepción de arte está definida por valores afines a los que identifican al sistema mundo moderno. Según ella, el arte es un sistema autónomo que tiene su propia dinámica, que evoluciona de formas primitivas a sofisticadas. Lo que lo distingue de otros sistemas son valores que le son intrínsecos, entre ellos el más notable es el de la belleza, una cualidad identificada exclusivamente con las culturas civilizadas. En vista de que se entendía que “de todas las civilizaciones del mundo, la civilización occidental era la única capaz de evolucionar desde una forma pre-moderna hasta la modernidad” (I. Wallerstein, 1999b: 177), ella también sería la única capaz de producir arte. Si bien la idea occidental de arte surge en la particularidad del mundo europeo, ella fue difundida hacia el resto del mundo, conjuntamente con la expansión territorial de los imperios europeos, gracias a su pretendida objetividad, esencialidad y universalidad. Identificados estos valores con la también moderna idea del progreso, el no hacerlo, el entender y practicar otras formas de arte significaba que ellas fueran excluidas a través de una serie de argumentos propios del discurso moderno: que eran formas primitivas de arte o que, incluso, no eran arte. Replicando el eurocentrismo de la modernidad, el arte identificado con ella se erigió en detrimento de otras formas manuales y visuales y otras lógicas de representación estética

significativa. El discurso moderno del arte se definió en oposición a otros y lo hizo disminuyéndolos, inferiorizándolos.

En América Latina la noción moderna de arte fue identificada con el punto de llegada de la historia de la humanidad y, por ello, fue, en mayor o menor medida, promovida tanto desde el Estado como desde los ámbitos privados. La asimilación de esta noción de arte guio los proyectos de institucionalización que llevaron a su diferenciación y eventual separación de otras formas de concebir la creación y la representación simbólica.

1.2.2.1 Estética e historia del arte

La definición de arte como un esencial abstracto, sin tiempo ni lugar, como un ente autónomo e independiente de condiciones externas a sí mismo que llevó a la universalización de un modelo artístico local fue el núcleo de una visión eurocéntrica del arte que invadió también a las disciplinas encargadas de su estudio, la historia del arte y la estética. Desde sus inicios, ellas definieron su objeto de estudio de forma excluyente. Partieron de evidencias que provenían de una historia específica, la de la región de la Toscana italiana en los siglos XV y XVI (T. DaCosta Kaufmann: 28); a pesar de lo cual plantearon que se trataba de unas reglas y una historia de carácter universal, como si no tuvieran un lugar específico de origen y de enunciación. Estos inicios harían de la historia del arte, como diría Gerardo Mosquera, “en buena medida, un relato eurocéntrico, [que] vamos descubriéndola como una construcción *made in the West* que ha excluido, disminuido, descontextualizado o puesto en batunstones a buena parte de la producción estético-simbólica hecha en el mundo”.²¹ Las ‘otras’ historias de ‘otros’ artes, aquellas que pertenecían a otros pueblos y sociedades del planeta, eran comparadas a esa historia única.

²¹ Gerardo Mosquera, “Wilfredo Lam”, *Art Nexus* 15, enero-marzo 1995, p. 72.

Desde un inicio, y al igual que otras formas de conocimiento de origen europeo, el arte fue definido en relación a formas de producción locales que, sin embargo, fueron presentadas como si fueran universales abstractos.

Esta operación universalizadora de una experiencia local tiene su origen en los textos de Vasari, considerado el primer crítico de arte de la era moderna. En el siglo XVI, Vasari escribió que ciertas características atemporales y deslocalizadas definían el arte de forma absoluta. Es decir, el arte se definía a partir de reglas abstractas universales que todos los pueblos debían seguir. Sin embargo, solo aquellos que habían alcanzado el nivel civilizatorio necesario lograban hacerlo. Si bien en esa determinación podían jugar un papel importante ciertos condicionantes particulares y circunstanciales como la geografía o el clima, ello no restaba su carácter esencial. Se aceptaba que el arte era uno y que, para poder valorarlo, simplemente era cuestión de desarrollar una serie de estrategias interpretativas basadas en principios también supuestamente universales y absolutos.

El carácter universal de esta noción de arte tiene como base la pretensión de asimilar toda diferencia al modelo de Occidente y, de ese modo, ocultar sus orígenes geopolíticos (I. Wallerstein, 1999b: 177). La operación universalizadora de Vasari se probó efectiva para lograr que el arte producido en la región italiana de la Toscana, en el siglo XV, fuera visto como el modelo a seguir en todos los rincones del mundo y en todos los tiempos (T. DaCosta Kaufmann, 2004: 28). En la misma Europa, marginó la producción artística que respondía a otras lógicas que, poco a poco, debían incorporarse al modelo dominante. Un caso ilustrativo de este proceso es el del gran artista alemán del siglo XVI, Alberto Durero, cuya fe en el modelo italiano lo hizo sobresalir sobre sus coterráneos que, supuestamente, se mantenían atrapados en prácticas artísticas tradicionales (las germanas). Lo que este ejemplo demuestra es que el arte fue parte de una geopolítica del conocimiento que

privilegió ciertos conocimientos sobre otros, ciertas formas de arte sobre otras. En este caso, un modelo artístico que representaba los nuevos valores del capitalismo que empezaba a formarse por aquel entonces, como son el individualismo o la economía mercantil. Este arte, junto con los procesos sociales y económicos que lo sustentaban, se convirtió en el modelo dominante: en uno que debían seguir todos los pueblos que quisieran embarcarse en el tren de la modernidad. Así, anularía, ocultaría o subalternizaría a otros tipos y definiciones de arte nacidos de otros procesos y contextos históricos y geográficos.

Esta tradición artística ha sido tan fuerte como lo han sido los valores de la modernidad. Y por eso ha sido difícil de contrarrestar. Aunque las vanguardias de inicios del siglo XX cuestionaron profundamente la tradición visual del Renacimiento en cuanto a sus pretensiones de objetividad, ellas no disputaron el papel dominante del arte europeo ni su supuesta universalidad. Como parte de la distribución geopolítica del mundo, este modelo artístico reflejó la hegemonía del sistema-mundo moderno y, por lo tanto, continuó siendo el modelo a seguir.

1.2.2.2 El arte como sistema

Para dar cuenta de la complejidad y alcance de este modelo artístico es importante pensarlo como un sistema en el cual participan un conjunto de elementos que son sus condiciones de posibilidad. El sistema de las artes, según lo explican Kristeller y Shiner, estaría integrado por una serie de condiciones de orden institucional, intelectual y económico que lo hacen posible (O. Kristeller, 1951, 1952; L. Shiner, 2004). Entonces, aquellas pretensiones de objetividad y universalidad del modelo artístico discutido serían parte de sus condiciones intelectuales, que, como hemos visto, fueron también parte de todo un proyecto de

colonización del conocimiento articulado a la expansión del sistema-mundo moderno. Es decir, el pensar el arte como sistema visibiliza los mecanismos a través de los cuales la noción de arte en cuestión fue asumida como la única posible en lugares como el Ecuador.

Implica pensarlo en el contexto inmediato de sus propias condiciones de posibilidad. Estas condiciones permiten que el arte sea entendido como una práctica ritual, en ciertas épocas y lugares, o dirigido a la contemplación y al disfrute estético autónomo, en otros; que existan ciertos mecanismos de circulación, de valoración o de legitimación social y no otros. Ellas también son las que determinan que, en un cierto momento dado, por ejemplo en el mundo moderno, se considere que la finalidad del arte es la contemplación estética desinteresada y que existe de forma relativamente autónoma de otras esferas del conocimiento. Básicamente, esto quiere decir que “ciertos conceptos e ideales ‘regulan’ la práctica artística... [Y que ésta, junto a]... las instituciones artísticas [,] crean un ‘subsistema’ social” (L. Shiner, 2004: 31). En este subsistema todas las partes, “los conceptos regulativos, los ideales del arte y los sistemas sociales del arte son recíprocos: los conceptos y los ideales no pueden existir sin un sistema de prácticas e instituciones, así como las instituciones tampoco pueden funcionar sin una red de conceptos e ideales formativos” (L. Shiner, 2004: 31). Es decir, el objeto o práctica artística es el producto de una serie de circunstancias de orden intelectual, institucional y económico.

Al hablar de un sistema moderno de las artes se está hablando del sistema de las artes construido en el mundo moderno. Así, en los momentos iniciales del capitalismo, allá por el siglo XV, el arte empezó a tomar un nuevo significado en las ciudades italianas del Renacimiento: poco a poco pasó de tener contenidos centrados en la fe a contenidos humanistas. Asumió una nueva función: pasó de ser una producción artística colectiva a una cada vez más individual. La función ritual del objeto cedió a la contemplación abstracta

y al gozo estético y a la transformación del objeto en un bien de consumo cultural y económico. Kristeller y Shiner concuerdan que esta nueva concepción de arte se consolidó, totalmente, recién en el siglo XVIII. Dicen que solo entonces se puede hablar de un sistema moderno de las artes. Antes de esta fecha, se tienen avances muy preliminares que no llegan a conformar un sistema. En el Renacimiento, por ejemplo, si bien se empiezan a fundar sociedades y academias de artes, no se concibió aún una noción de bellas artes (que para Kristeller es el aspecto fundamental para poder hablar de sistema moderno de las artes) y peor aún condiciones sociales o económicas para que la producción artística fuera una actividad individual y funcionara de forma independiente de los gremios y para que circulara y fuera valorada de forma masiva. En Europa, no es sino hasta el siglo XVIII en que dichas condiciones se alcanzan. Es entonces cuando el público accede a los objetos artísticos, gracias a que existen instituciones que las acogen y muestran masivamente, como son los museos, e instituciones que forman a los futuros artistas bajo las reglas de lo que se considera ‘verdadero’ arte, como son las academias de bellas artes.

Shiner define tres momentos en la consolidación de este sistema moderno de las artes en Europa. El primero ocurre entre 1680 y 1750, cuando muchos de los elementos que lo definieron habían empezado a tomar una forma incipiente. Un segundo momento se llevó a cabo entre 1750 y 1800, cuando se aceptó la definición de arte como una experiencia estética pura provocada por la contemplación de un objeto autónomo. Este es el momento cuando el arte y la artesanía se separan definitivamente y se los ve como producciones culturales y económicas que responden a necesidades y procesos distintos y que, por lo tanto, merecen una valoración social diferenciada. El tercer período, comprendido entre 1800 y 1830, es identificado por Shiner como el momento en que los distintos aspectos que corresponden a una definición moderna de arte se consolidaron en los centros culturales de

Europa; es cuando la palabra arte llegó a significar un “dominio espiritual autónomo”, cuando el artista alcanzó ya un reconocimiento social importante y el concepto de lo estético había sustituido al de gusto (L. Shiner, 2004: 119).

Este sistema moderno de las artes definió al arte como un modelo único y universal y lo imaginó como un esencial abstracto, sin tiempo ni lugar; es decir, como un ente autónomo e independiente de todo contexto. Es este sistema moderno de las artes, con todos sus componentes, el que se pretendió instalar en América Latina a raíz de los procesos de independencia de España y del nacimiento de las nuevas repúblicas. Gobernantes, intelectuales, artistas, todos parecieron comprender que de lo que se trataba era de reemplazar un sistema del arte, el de la era colonial, que no correspondía a las aspiraciones del mundo moderno que ellos se habían empeñado en construir. Todos ellos estuvieron embarcados en un mismo proyecto de modernización, que incluía el ámbito del arte, que abarcaba las condiciones inmediatas de posibilidad que hemos descrito: producción teórica, definiciones, crítica, así como instituciones de formación, circulación, legitimación. La configuración de un campo artístico moderno en el Ecuador fue parte la construcción de las nuevas repúblicas latinoamericanas como Estados-naciones modernos. Como un modelo construido en la modernidad, este sistema del arte fue asumido como la única forma de entender el arte y, por lo tanto, fue un modelo excluyente que desplazó, minimizó e invisibilizó otras formas de crear y de concebir lo estético.

1.2.2.3 Crítica al modelo único de arte

Las nociones, instituciones y prácticas que configuraron el sistema moderno de arte no se impusieron sin disputa. Desde un inicio, otras formas de hacer arte convivieron con él y lucharon por contrarrestarlo. Desde el Renacimiento y, por lo menos, hasta el siglo XVIII la

noción moderna de arte tuvo que imponerse a las tradiciones colectivistas heredadas de la Edad Media. A fines del siglo XIX se enfrentaron a nuevas definiciones de arte que provenían de corrientes místicas que exacerbaban el individualismo de la experiencia artística, o a posiciones vinculadas a las nuevas corrientes socialistas que reivindicaban la función social del arte.²² Al final, terminaron triunfando las corrientes artísticas más identificadas con los valores de la modernidad: las vanguardias. Ellas favorecían la autonomía del lenguaje artístico y la individualidad de la experiencia estética y terminaron convirtiéndose en la definición de arte por excelencia, en la única posible y, por lo tanto, en el arte universal.²³

La hegemonía de esta definición de arte se ha sostenido, también, en su capacidad de expandirse y acomodarse a los nuevos tiempos y a sus nuevas demandas. Así, el sistema moderno del arte ha estado definido por dos tendencias opuestas: su capacidad de asimilar la diferencia y su respuesta a la resistencia. La asimilación se ha dado a través de la capacidad del sistema de expandir el “dominio de las bellas artes desde su núcleo original en la poesía, la música, la pintura, la escultura y la arquitectura... hasta la inclusión de las nuevas artes antaño excluidas, como la fotografía a finales del siglo XIX, el cine, el jazz y el ‘arte primitivo’ a principios del siglo XX, las artes en medios ‘artesanales’ desde los años cincuenta, la música electrónica y el nuevo periodismo desde los años sesenta y, desde los setenta, casi cualquier cosa” (L. Shiner, 2004: 308). “El sistema de las bellas artes se ha caracterizado siempre por ser capaz de extender la división entre bellas artes y artesanía a

²²El *Arts and Crafts Movement* (el Movimiento de las Artes y los Oficios) en Inglaterra o algunas de las corrientes del *art nouveau* internacional son ejemplo de ello.

²³ Sobre las disputas acerca de la definición de arte en el siglo XIX, ver L. Shiner, 2004: 307-333. La mexicana Laura González ha realizado un estudio muy interesante acerca de la forma como se ha ido construyendo la noción hegemónica de modernismo artístico (L. González, 2005). Por otra parte, en su libro *Modernismo*, Charles Harrison resume las posiciones iniciales que permitieron construir a esta noción de modernismo como una noción hegemónica (Madrid, Encuentro, Serie Tate Gallery, 2000).

cada uno de los territorios que coloniza” (L. Shiner, 2004: 310). Pero aquello que ha sido asimilado ha tenido que pagar un precio por ello. La asimilación consistía en que ellas fueran interpretadas según los valores que definían el arte como una esfera elevada más allá de la utilidad, una esfera espiritual y autónoma. Esto ha significado que, al ser asimilados algunos aspectos de la artesanía al sistema del arte, se ha sacrificado en cambio el carácter colectivista de aquellas. Se ha eliminado el vínculo que ella mantenía entre la vida y la sociedad. Para historiadores del arte europeos de comienzos del siglo XX, como Alois Riegl, “los oficios o las artes aplicadas tenían un lugar en la historia del arte o en el museo, pero al precio de reducir la destreza, los materiales y la función a obstáculos superados por un ‘impulso artístico’ universal” (en L. Shiner, 2004: 333).

Los procesos de resistencia a las oposiciones que el sistema del arte crea se han manifestado de diversas formas, más o menos radicales. El movimiento inglés *Arts and Crafts Movement*, liderado por Ruskin y Morris, presentó a fines del siglo XIX “la más elaborada de las críticas a la división entre bellas artes y artesanía” y su impacto se extendió a muchos rincones de Europa y también del continente americano. Se cuestionó la separación que se expresaba en la teoría, en las instituciones educativas y en los museos (L. Shiner, 2004: 323). Para Morris la división entre arte y artesanía era “algo desastroso tanto para la sociedad como para las artes” (L. Shiner, 2004: 319), pues reafirmaba las divisiones de clase y llevaba a “una actitud despectiva por parte de los artistas y un cierto abandono por parte de los artesanos” (L. Shiner, 2004: 324). Su reunificación, en cambio, llevaría a un “arte hecho por la gente y para la gente, el goce del que hace y del que usa” (Morris, 1948: 564, en L. Shiner, 2004: 325). La crítica que el *Arts and Crafts Movement* hizo al divorcio entre arte y vida que la noción moderna de arte representaba se dio en el contexto de la búsqueda de justicia social que había inspirado el pensamiento de Marx. Más tarde, ya

en el contexto de las reacciones a la primera guerra mundial, el dadaísmo y el surrealismo, aunque también el constructivismo ruso y la Bauhaus, fueron “contundentes gestos de resistencia a la separación del arte y la sociedad” (L.Shiner, 2004: 310). En el ámbito del arte contemporáneo se mantiene esta tensión entre la asimilación y la resistencia, principalmente, enfocada a la división entre arte y artesanía, entre arte culto y arte popular.

En América Latina, la discusión sobre arte que los intelectuales latinoamericanos llevaron a cabo a fines del siglo XIX estuvo enmarcada más en el ámbito de la asimilación que en el de la resistencia. Aunque a inicios del siglo XX, la búsqueda de un arte total, con la incorporación al arte de las ‘artes decorativas’ entró en discusión, esta estuvo enmarcada en un esfuerzo de asimilación. En el Ecuador José Gabriel Navarro pensaba que las artes decorativas contribuirían a crear un ambiente total de belleza. Como veremos, el proceso estuvo más bien enfocado a la incorporación de las producciones locales a las definiciones universalistas de arte y, de ese modo, a entrar en el tren de la historia universal de la humanidad y del arte. Los teóricos locales, como Navarro, al igual que sus pares europeos, tendieron a desplazar ciertas tradiciones que les resultaban difíciles de incorporar (como las tradiciones populares, por ejemplo)²⁴ pero incorporaron de forma selectiva la producción artística colonial. En su afán por definir los límites del arte, reprodujeron las oposiciones que, en gran medida, no existían en la realidad local, entre el arte, la artesanía y las artes manuales, o entre el arte y el arte popular.

Una crítica a las presunciones sobre las que se ha construido la noción de arte y la historia del arte en Occidente y a sus consecuentes exclusiones es posible, dice Dawn Ades, si se favorece un estudio más horizontal en el cual el objeto artístico sea mirado en el

²⁴ En el Ecuador la tradición artística precolombina recién fue plenamente ‘asimilada’ al arte moderno con el movimiento precolombinista de los años sesenta, que tuvo como sus representantes más importantes a Estuardo Maldonado y Enrique Tábara.

contexto de las condiciones en las que fue realizado, valorado, comprendido y aprehendido por el público, en su relación con los movimientos sociales y económicos y con la tradición artística y la ideología estética del momento y del lugar.²⁵ La cuestión es mirar con mayor detenimiento los contextos específicos de la producción artística en distintos momentos y lugares más allá de las presunciones de progreso y desarrollo que han predominado en la historia del arte tradicional, presunciones que han sido universalizadas y que han pretendido aplicarse a todo contexto gracias a que su lugar de enunciación ha permanecido oculto. Las consecuencias de ello, como en otras formas de conocimiento en donde este mecanismo ha sido utilizado, ha sido la marginación de otras definiciones y prácticas artísticas a menos que ellas puedan ser asimiladas al sistema artístico dominante.

Para Svetlana Alpers el hecho de que la historia del arte como disciplina haya estado fundamentada ‘en una cierta noción de arte’ que “involucra elecciones y exclusiones, a pesar de su pretensión de objetividad académica”, ha llevado a que se excluya toda forma de producción visual distante a la tradición fundada en el Renacimiento italiano, o construida fuera de sus márgenes geográficos y disciplinares.²⁶ Así, dentro de la misma Europa, ha marginado el arte de los países escandinavos o el de los del Este y también el de otros continentes como África, Asia y América Latina. Alpers argumenta que la historia del arte ha sido construida bajo esta óptica unidireccional porque se la ha articulado sobre la perspectiva de una sola tradición artística: la del Renacimiento italiano (S. Alpers, 1982: 185). La consecuencia ha sido que el relato dominante de la historia del arte ha tenido una gran dificultad para considerar o tratar otras tradiciones artísticas sin

²⁵ Dawn Ades, “Reviewing Art History”, en A.L. Rees y Frances Borzello, eds., *The New Art History*, New Jersey: Humanities Press International, Atlantic Highlands, 1992, p. 12-13.

²⁶ Svetlana Alpers, “Art History and its Exclusions: The Example of Dutch Art”, en Norma Broude y Mary D. Garrard, *Feminism and Art History*, New York, Harper & Row Publishers, 1982, p. 184.

colocar como dominante a la del Renacimiento italiano y su legado.²⁷ Para Alpers la única salida a las limitaciones de la historia del arte tradicional es construir nuevos métodos y formas de escribir sobre las distintas posibles historias del arte (S. Alpers, 1982: 198). Estudiar los procesos particulares que cada una de estas distintas historias del arte han tenido y definir un método adecuado a ellas. Dejar de medir las producciones artísticas de otros lugares y tiempos bajo la lupa desarrollista del pensamiento moderno.

Los cuestionamientos que Ades y Alpers hacen a la historia del arte están enmarcados en el profundo revisionismo que ha experimentado la disciplina desde los años setenta, el mismo que ha sido resultado de una serie de cuestionamientos tanto desde el interior de ella como desde otros campos del conocimiento. Las posiciones han variado desde aquellas que se han preocupado por incluir lo antes excluido hasta otras que han reclamado una revisión profunda de las presunciones sobre las que se ha construido la historia del arte. En las últimas décadas la tendencia ha sido a poner mayor atención en la teoría y a estudiar al arte en su vínculo con la sociedad que la produce y consume.²⁸ El redireccionar el análisis desde la teoría supone, para autores como Jon Bird, la posibilidad de transformar las instituciones que han definido el sistema artístico tradicional para “atender a nuevas formas y prácticas culturales que no simplemente extiendan la lista de objetos de estudios legítimos, pero que fundamentalmente reorganicen las categorías”. “La naturaleza patriarcal y eurocéntrica de la alta cultura occidental y su rol legitimador en las

²⁷Uno de los casos más notables de cuestionamiento al triunfalismo de la historia occidental, así como al concepto de autonomía del arte, es el del historiador del arte alemán Aby Warburg (1866-1929), quien miró el arte como una parte constitutiva de diversas prácticas sociales y culturales. Esto fue posible gracias a su enfoque interdisciplinar e intercultural que le permitió trazar conexiones entre las memorias colectivas, simbolismos y formas culturales de diversas culturas del mundo. Buscaba eludir los límites entre las diversas disciplinas modernas y su excesiva especialización con el fin de lograr un método más holístico que diera cuenta de la compleja interrelación de las cosas (Donald Preziosi, *The Art of Art History: A Critical Anthology*, Oxford, Oxford University, 1998, p. 167-168).

²⁸ A.L. Rees y Frances Borzello, eds., “Introduction”, *The New Art History*, New Jersey: Humanities International, Atlantic Highlands, 1992, p. 4

jerarquías geopolíticas y socio-económicas más amplias es tanto un lugar de lucha y determinación de significados como de formas de evaluarlos y redirigirlos”.²⁹

En conclusión, podríamos decir que la crítica a la geopolítica del conocimiento permite reconocer que la construcción de la historia del arte sobre la base de una sola tradición artística sustentada en una definición de arte como un universal abstracto y vinculada al poder hegemónico ha limitado su capacidad de reconocer y explorar ‘otros’ procesos y sistemas artísticos distintos a ella, o que hicieran uso de ella parcialmente. La crítica a la geopolítica del conocimiento permite reconocer, por ejemplo, la estructura eurocéntrica del sistema artístico que se desplegó en el Ecuador a partir del siglo XIX y reconocer los mecanismos a través de los cuales ella fue introducida e impuesta en el medio local y cómo, bajo la idea de una sola concepción de arte, se desplazó a otras tradiciones artísticas y a otras formas de hacer arte. Permite reconocer los instrumentos que introdujeron los valores modernos que definieron el arte como un universal abstracto y que, finalmente, lograron establecerse en detrimento de otras tradiciones artísticas. Con el fin de indagar sobre estos mecanismos, describiremos a continuación cómo los valores de una historia del arte moldeada por los valores europeos de la ilustración fueron desplegados por los intelectuales locales.

1.3 Eurocentrismo e historia del arte en América Latina

La plástica tradicional de las demás culturas, al igual que la de Occidente en otras épocas, era una producción diferente, determinada por funciones religiosas, representativas, conmemorativas, etc. El arte actual de esas culturas no es fruto de una

²⁹ Jon Bird, “On Newness, Art and History: Reviewing Block 1979-1985”, en A. L. Rees and Frances Borzello, eds., *The New Art History*, New Jersey: Humanities Press International, Atlantic Highlands, 1992, p. 36.

evolución de la plástica tradicional: su concepto mismo fue recibido de Occidente por vía del colonialismo. (G. Mosquera, 1995: 73)

Desde un inicio este arte, en su concepción occidental, jugó un papel central en la colonización cultural de los pueblos americanos. Aníbal Quijano habla de que fue una de las formas de reprimir “sus modos de conocer, de producir conocimiento, de producir perspectivas, imágenes y sistemas de imágenes, símbolos, modos de significación”. La represión colonial sobre sus sistemas de representación

fue seguida por la imposición del uso de los propios patrones de expresión de los dominantes, así como de sus creencias e imágenes referidas a lo sobrenatural, las cuales sirvieron no solamente para impedir la producción cultural de los dominados, sino también como medios muy eficaces de control social y cultural, cuando la represión inmediata dejó de ser constante y sistemática.

En adelante los sobrevivientes no tendrían otros modos de expresión intelectual o plástica formalizada y objetivada, sino a través de los patrones culturales de los dominantes, aún si subvirtiéndolos en ciertos casos, para transmitir otras necesidades de expresión. (A. Quijano, 1991: 2-3)

Durante toda la era colonial se impuso un nuevo orden simbólico y un nuevo sistema artístico con la finalidad de adoctrinar y evangelizar a los indígenas. En Quito, por ejemplo, se estableció tempranamente una escuela para hijos de caciques y principales, el Colegio de San Andrés fundado en el Convento de San Francisco en 1552, cuyo fin fue “la evangelización de una élite nativa poderosa, con enorme capacidad de liderazgo sobre las comunidades indígenas”, de los sectores cercanos a la ciudad de Quito.³⁰ Además de inculcar los principios de la doctrina cristiana, se introdujo a los indígenas a “otras pautas culturales españolas..., entre otras a la producción artística y artesanal” (S. Fernández, 2005: 10). Este fue uno de los mecanismos a través de los cuales se reprimieron los

³⁰ Sonia Fernández Rueda, “El Colegio de Caciques San Andrés: conquista espiritual y transculturación”, en *Procesos: Revista Ecuatoriana de Historia*, no. 22, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar/Corporación Editora Nacional, I y II semestres 2005, p. 6.

conocimientos artísticos de los aborígenes para dar paso, simultáneamente, a la imposición de patrones visuales europeos que apoyaran el control de los dominadores sobre la población nativa. Esto no significó, sin embargo, que en el período colonial los indígenas no encontraran formas de resistencia a dicha imposición o, incluso como dice Tom Cummins, un ‘agenciamiento’ a través de los textos e imágenes que produjeron posteriormente a la conquista europea, en los que persistió una epistemología prehispánica.³¹

Las élites locales fueron instrumentales en la reproducción de los patrones culturales europeos. En el siglo XIX, y en el proceso de formación de las nuevas repúblicas, los intelectuales latinoamericanos fueron los receptores, traductores e implementadores del concepto de arte que la ilustración conceptualizó como bellas artes. No cuestionaron sus orígenes eurocéntricos, pues estaban convencidos de que se trataba de “un modelo cultural universal” (A. Quijano, 1991: 2). Más bien creyeron que su papel era acomodar las diversas tradiciones artísticas locales a las normas dictadas por ese modelo. Quijano explica este fenómeno de la siguiente manera: “la cultura europea se convirtió... en una seducción: daba acceso al poder... La europeización cultural se convirtió en una aspiración. Era un modo de participar en el poder colonial” (A. Quijano, 1991: 2). Pero, no solo era eso, sino que los intelectuales tomaron la responsabilidad de guiar esos procesos de negociación entre un modelo universal y las culturas locales (ver M. L. Pratt, capítulo 8). Adicionalmente, como líderes necesitaban posicionarse localmente y eso lo podían hacer si eran reconocidos al mismo nivel que los europeos. Este proceso oculto, sin embargo, el lugar de enunciación desde el cual promovían este proyecto que, en este caso,

³¹ Ver Tom Cummins y Elizabeth Boone, eds., *Native Traditions in the Postconquest World: A Symposium at Dumbarton Oaks*, Washington D.C., Dumbarton Oaks, 1998.

eran los sectores sociales privilegiados a los que ellos pertenecían y que se aseguraban de preservar a través de su apego a los valores ilustrados. Como consecuencia, terminaron excluyendo a otros sectores sociales cuyas producciones visuales no encajaban exactamente en estos parámetros: las mujeres, los indígenas, los sectores populares, los mismos que podían incorporarse al sistema del arte si se asimilaban a ese modelo considerado universal.

En su desarrollo como estados modernos, las nuevas repúblicas americanas debían proveer de las condiciones necesarias para que se pudiera adecuar el modelo artístico europeo al contexto local. La creación de espacios de formación, de colecciones de arte patrimonial y de una guía a los artistas a través de la crítica fueron entendidas como formas de construir un Estado moderno. Estadistas, teóricos y artistas construyeron localmente de forma programática una idea de arte que venía de Europa, promovieron políticas públicas, construyendo un discurso a través del cual esta idea de arte se fuera legitimando en el imaginario local y aplicando sus métodos a la creación de imágenes. En el Ecuador, líderes políticos como, por ejemplo, los presidentes Rocafuerte, García Moreno y Eloy Alfaro promovieron la creación de sociedades de estímulo a las artes, de museos y de centros educativos especializados. Escritores como Juan León Mera, Honorato Vásquez y José Gabriel Navarro ofrecieron las directrices teóricas, defendieron los valores universales del arte e impulsaron su reconocimiento y desarrollo a nivel local. Trataron de adecuar a las diversas y heterogéneas realidades locales una historia del arte que se había definido a partir de procesos europeos.

Este posicionamiento de las élites locales del siglo XIX y comienzos del XX frente a la cultura europea se enmarca en la reubicación de América Latina en el mapa geopolítico del mundo. Este había empezado a reconfigurarse en la segunda mitad del siglo

XVIII con la pérdida de hegemonía del imperio español, con las independencias de las colonias americanas y con el surgimiento de nuevos ejes de poder imperial. Coincide con uno de los momentos en que, al decir de Mignolo, se reconfiguran los ‘ejes geográficos de poder’ (W. Mignolo, 2000: 27). La guerra de 1898 entre Estados Unidos y España sella el final del Imperio Español y marca el inicio de la hegemonía de los Estados Unidos en el nuevo mapa geopolítico del mundo (W. Mignolo, 2000: 31). “El mundo moderno/colonial fue alterado profundamente a fines del siglo XIX. Los Estados Unidos... se convirtieron en un poder dominante... Para inicios del siglo XX, el imaginario del sistema mundo moderno prácticamente había reducido el ‘oeste’ a los países anglófonos” (W. Mignolo, 2000: 30).³² Por otra parte este rediseño del mapa mundial a fines del siglo XIX configura un nuevo escenario de acercamiento en las relaciones diplomáticas y culturales entre España y sus antiguas colonias latinoamericanas, en medio del cual tiene lugar la configuración del campo artístico moderno que describimos en esta tesis.

Por otra parte, el reordenamiento geopolítico del mundo a fines del siglo XX, la caída del muro de Berlín, la expansión de la sociedad de la comunicación, del conocimiento y del mercado han creado las condiciones para una revisión importante de la relación de los saberes producidos en América Latina con los modelos dominantes. Ella se desarrolla en diálogo con las teorías posmodernas y poscoloniales producidas en Europa, Estados Unidos y Asia, así como en relación con la tradición intelectual latinoamericana, especialmente la teoría de la dependencia. Como veremos a continuación, plantea un posicionamiento crítico frente a los patrones de dependencia colonial que subsisten en la producción artística latinoamericana así como en la reflexión teórica sobre ella.

³² Como hemos visto, Mignolo describe la reconfiguración del mapa geopolítico del mundo como consecuencia de la guerra entre Estados Unidos y España en 1898. Con ello demuestra la complicidad entre la modernidad y la colonialidad y propone que constituyen un mismo proyecto de modernidad/colonialidad.

1.4 Hacia una decolonización de la reflexión sobre arte en América Latina

En esta tesis partimos de la necesidad de abordar la reflexión sobre el arte en América Latina desde una posición crítica al eurocentrismo que ha caracterizado a las disciplinas que se han encargado de ello. Pero también partimos de una posición que se distancie de las polarizaciones y el carácter condenatorio que caracterizó a la crítica anticolonial. La relación de poder establecida en el mundo de las artes visuales es compleja, pues no solamente se construye en relación a cánones establecidos en los centros de poder, sino que está fuertemente ligada al mercado capitalista y, por lo tanto, sus reglas están definidas en los centros económicos mundiales. En la actualidad las posiciones críticas más efectivas en el mundo del arte contemporáneo son aquellas que, al usar los mismos mecanismos del sistema capitalista, lo desarticulan, al menos simbólicamente.

En distintos momentos los intelectuales latinoamericanos se han distanciado de la visión eurocéntrica que caracterizó a mucho del pensamiento latinoamericano del cambio de siglo y que en distintos grados sobrevivió a lo largo del siglo XX. En el campo de la reflexión sobre arte, la fuerza de la definición esencialista de arte ha traído como consecuencia que resulte muy difícil para los teóricos afrontar una crítica al eurocentrismo. En las décadas inmediatamente posteriores a la segunda guerra mundial, cuando se daba un nuevo ordenamiento de los polos de poder en el mundo, predominó una tendencia eurocéntrica en la reflexión sobre arte producida en América Latina, que tendió a privilegiar las producciones afines a los discursos internacionales y a condenar como provinciana cualquier creación con referencias locales.

La preocupación por encontrar una salida a esta posición ha estado presente desde entonces. En su afán compensatorio, algunos autores que escribieron sobre todo en los años

de 1960 y 1970, o incluso después, a menudo cayeron en posiciones dualistas anticolonialistas y anti-imperialistas.³³ Dirigieron su trabajo a una crítica a los patrones de dominación imperial, pero lo hicieron desde una aceptación tácita de los valores de la modernidad. Algunos buscaron la esencia de la identidad estética americana en las culturas ancestrales o en la cultura popular,³⁴ otros llegaron a demandar que se construyera “un pensamiento estético independiente” de aquel dictado por los centros culturales dominantes.³⁵

En respuesta a esta imposibilidad, desde los años de 1980 se ha desarrollado una reflexión que se ha enfocado más bien en una crítica a los valores de la modernidad y al patrón colonial de poder. Esta crítica poscolonial asume las dificultades del diálogo entre culturas en un contexto internacional marcado por posiciones geopolíticas imperiales y también por la apertura global que ofrecen los medios de comunicación.³⁶ Mira los procesos culturales en relación a los procesos sociales locales y todo ello como parte de una dinámica de relaciones de poder local y global, enmarcados en un contexto con densidad histórica. Gerardo Mosquera lee la producción artística del subcontinente en el contexto de la geopolítica de la globalización y de las relaciones imperiales/coloniales que resultan de ella. Apunta al diálogo de ida y vuelta entre las culturas dominantes y las

³³ Dos textos resumen de forma bastante completa las diferencias entre la crítica anticolonialista del primer período y la crítica posterior a 1980: Gerardo Mosquera, “Introduction”, *Beyond the Fantastic: Contemporary Art Criticism from Latin America*, Londres y Cambridge, The Institute of International Visual Arts y MIT, 1996, p. 10-17; Shifra Goldman, “Introduction”, *Dimensions of the Americas: Art and Social Change in Latin America and the United States*, Chicago, University of Chicago, 1994, p. 1-83.

³⁴ Néstor García Canclini, *Arte popular y sociedad en América Latina*, México, Grijalbo, 1977; Mirko Lauer, “Artesanía y capitalismo en el Perú”, *Análisis*, Lima, no. 5, 1979, p. 26-48; Mirko Lauer, *La producción artesanal en América Latina*, Lima, Mosca Azul, 1989.

³⁵ En la introducción al libro *Hacia una teoría americana del arte*, Adolfo Colombres decía: los artistas “... cegados por un falso universalismo, ... crearon aquí como si fueran europeos o norteamericanos, como si no pertenecieran a un mundo dominado sino a las metrópolis que regulan las modas...” A partir de este diagnóstico, proponía que América Latina produjera “un pensamiento visual independiente del hegemónico...” La propuesta, sin embargo, parece sugerir un inevitable aislamiento (Juan Acha, Adolfo Colombres y Ticio Escobar, *Hacia una teoría americana del arte*, Buenos Aires: Ediciones del Sol, 1991, p. 9).

³⁶ Este es el enfoque de Gerardo Mosquera en algunos de sus trabajos (ver, por ejemplo, Mosquera, 1995).

colonizadas y la capacidad de las segundas de refuncionalizar y resignificar para los contextos locales, las convenciones dictadas desde los centros. El resultado son procesos de apropiación, inversión y transformación (G. Mosquera, 1995).

Nelly Richard encuentra que, para el discurso colonialista, “la relación modelo/copia traduce la división entre culturas principales o ‘activas’ (productoras de modelos) y culturas secundarias o ‘pasivas’ (reproductoras de copias).” Por eso, lo importante para la crítica poscolonial es desmarcarse de la originalidad como centro del debate ya que tanto ella como su opuesto, la derivación, están en el núcleo del discurso moderno/colonial. Richard enfatiza en la intertextualidad como una tradición cultural de “las culturas secundarias... que desde siempre se educaron en la... renuncia obligada a la sacralidad de los originales y en la costumbre burlona del pastiche cultural” (N. Richard, 1994: 42-43).

La reflexión académica sobre arte también ha incorporado una importante crítica al eurocentrismo. En su libro *Vanguardia, internacionalismo y política: arte argentino en los años sesenta*, Andrea Giunta muestra cómo el discurso cultural y artístico dominante en la Argentina de los años 1960 estaba articulado a un “aparato ideológico de un programa imperial”.³⁷ En conjunto, analiza procesos culturales y artísticos en un contexto que incluye dinámicas sociales y políticas culturales cruzadas por relaciones de dominación y subalternización y debido a la pervivencia de la colonialidad del poder en la segunda mitad del siglo XX.

Los enfoques que ha introducido la reflexión poscolonial sobre arte en América Latina son útiles para dar cuenta de las complejidades implícitas en los contactos, cruces e

³⁷ Andrea Giunta en su libro *Vanguardia, internacionalismo y política: arte argentino en los años sesenta*, Buenos Aires, Paidós, 2001.

intercambios culturales. Richard aborda el tema desde la puesta en duda de los valores de la modernidad y desde la necesidad de que esta crítica se convierta en una oportunidad a favor del colonizado. Mosquera y Giunta incorporan a su análisis una crítica a las geopolíticas de la cultura y del conocimiento y relacionan el modo como el arte latinoamericano circula y es legitimado en relación a políticas diseñadas en los centros dominantes y luego articuladas localmente. Estos aportes contemporáneos a la reflexión sobre arte en América Latina tienen resonancia en lo que otros autores han dicho en relación a la literatura o la música. Encuentran eco, por ejemplo, en el trabajo de Mary Louise Pratt en su libro sobre la literatura de viajes, quien igualmente observa que los actores locales acogen los diseños globales, pero siempre en función de una agenda local bien definida. Todos estos autores hablan de una relación que escapa al designio lineal del poder imperial, al acogerlo selectivamente para cumplir con las metas de un proyecto local. Mignolo va un paso más allá y piensa que la posición del colonizado tiene un potencial epistemológico insospechado para el colonizador, que es el de conocer los dos mundos y hacer uso estratégico de ello y, en ocasiones, incluso llegar a poner en riesgo los paradigmas sobre los que se sostiene el dominador.

Desde el punto de vista de América Latina la crítica al paradigma de la modernidad tiene que ir acompañado de una crítica al aparato eurocéntrico del mismo. Es decir, no es suficiente con reconocer los aspectos en los cuales el sistema artístico empieza a ser configurado como un sistema moderno sino que es necesario resaltar cómo en el proceso va construyendo colonialidad, o formas de exclusión de otros modos de operar, de organizar y de expresar. En este sentido sería preferible hablar de un sistema moderno/colonial del arte, que solo de un sistema moderno. Con ello se daría cuenta del carácter excluyente del sistema moderno del arte que se constituye segregando, ocultando e invisibilizando otras

prácticas artísticas producidas por otros sectores sociales. Este sistema busca erigirse como el modelo hegemónico a nivel local y, con ello, adquirir legitimidad con sus pares metropolitanos pero, en realidad, en este último escenario siempre va a ocupar el lugar de la ‘diferencia colonial’, situación de la cual no puede escapar. Por otro lado, su acercamiento al arte de los centros dominantes es el que garantiza su legitimidad en el ámbito local. En esta tesis analizo cómo está configurado este espacio paradójico y ambiguo del sistema moderno/colonial del arte en el Ecuador, que es dominante en el ámbito local, pero marginal en el internacional. Analizo el modo cómo la cultura de las élites locales se configura en diálogo con un modelo dominante que es apropiado selectivamente y resemantizado para sus propios fines, tanto en el escenario local como en el internacional. También exploro cómo, en su afán por posicionarse en este escenario complejo, las élites locales reprodujeron, en su relación con otros sectores sociales, los patrones de dominación y subalternización a las que ellas estaban sometidas en el escenario internacional.

En el siguiente capítulo se describirá el contexto sociopolítico en el cual se empezó a configurar un sistema artístico moderno en el Ecuador.

CAPÍTULO 2

LA PINTURA EN EL ESCENARIO DE LA CONSTRUCCIÓN DEL ECUADOR COMO ESTADO-NACIÓN

Los eventos analizados en esta tesis corresponden a un momento histórico en el cual el Ecuador se funda como República y entra en el proceso de construcción como Estado-nación moderno. Como parte del mismo se ofrecen las condiciones para el desarrollo de un campo artístico moderno. Se programa la creación de espacios de formación de artistas, la creación de museos y galerías de arte nacionales y ámbitos de circulación y legitimación del arte. El objetivo era colocar al Ecuador al mismo nivel que sus pares europeos, pues se consideraba que el arte era un reflejo del progreso de las naciones. Los gobiernos del siglo XIX e inicios del siglo XX, aunque de modo desigual, ofrecieron las condiciones institucionales y económicas para que se desarrollaran, se delimitaran y profesionalizaran los distintos campos del conocimiento, incluido el arte.³⁸ En el Ecuador, la importancia que se dio a la educación en general y a la creación universidades e instituciones de formación especializada es un ejemplo de ello. En el siglo XIX, se creó la Escuela Politécnica Nacional, se reorganizó la Universidad Central; a inicios del siglo XX se crearon nuevas facultades dentro de ella. Además se establecieron instituciones relacionadas con áreas específicas del saber, como el Conservatorio de Música, la Escuela de Bellas Artes y la Escuela de Artes y Oficios. En el ámbito privado se crearon sociedades independientes que buscaban negociar espacios de apoyo a distintas áreas del conocimiento. Si bien todo ello ocurrió de forma muy incipiente y precaria, representó un primer esfuerzo por organizar e

³⁸Para Anthony Giddens la formación de sistemas expertos, es decir la especialización de los campos del conocimiento, es un elemento fundamental en la construcción de la modernidad (en A. Giddens, 1993, 37).

institucionalizar los campos del conocimiento de acuerdo a valores modernos. En ello el Estado tuvo una participación decisiva y por eso en este capítulo miraremos el modo como el Estado ecuatoriano fue configurándose como un aparato de la modernidad, y describiremos el contexto sociohistórico en el cual se desarrolló el proceso de formación incipiente del campo de arte.

2.1. La construcción incipiente del Estado en el siglo XIX

La construcción de los estados republicanos en la América Latina estuvo enmarcada en un contexto de reconfiguraciones geopolíticas al interior del sistema-mundo moderno. En primer lugar, las revoluciones del siglo XVIII iniciaron un tren de transformaciones a nivel mundial en cuanto a concepciones políticas, comportamientos económicos y nuevas formas de concebir la realidad. Ellas contribuyeron a la redefinición de los ejes de poder mundial, que, a la vez, definieron los nuevos modelos. Así, la formación del Estado ecuatoriano, como del resto de repúblicas americanas, estuvo mediada por este contexto internacional.

El Ecuador ingresó en este nuevo escenario marcado por una serie de rasgos históricos locales. En primer lugar, ya desde los últimos tiempos de la colonia, la Real Audiencia de Quito estaba definida por regiones claramente delimitadas a nivel económico, político, social y cultural, cada una con sus propias condiciones, capacidades e intereses, lo que dificultó la integración nacional durante la formación de la república en el siglo XIX y comienzos del XX. Estas tres regiones eran: Guayaquil y la zona cacaotera en la costa; la sierra centro-norte, cuyo eje era la capital de la república; la sierra sur con la ciudad de Cuenca como centro. Los poderes regionales, claramente diferenciados y relativamente

autónomos, se habían fortalecido al desintegrarse el dominio colonial.³⁹ Pero, de todos modos, entraban a la estructuración de un Estado nacional en desigualdad de condiciones. Si bien durante la colonia la región interandina, y sobre todo la sierra centro-norte con Quito como la capital de la Real Audiencia, había sido la más poblada y productiva, desde fines del siglo XVIII sufrió cambios importantes. Su territorio se encontraba bastante deteriorado como consecuencia tanto de las guerras, epidemias y catástrofes naturales, como por una economía local que había entrado en crisis desde las reformas borbónicas del siglo XVIII (Y. Saint-Geours, 1994: 150). En cambio, la región costa entraba bastante fortalecida ya que desde fines del siglo XVIII se había integrado al mercado mundial de materias primas con la exportación del cacao. Su expansión económica llevó a un cambio en el equilibrio regional interno que determinó el modo como se fue consolidando el territorio nacional en el período que Jean-Paul Deler denomina ‘el largo siglo XIX’, cuyo inicio estaría a fines del siglo XVIII en la incorporación de la región de la costa a la economía agroexportadora mundial y terminaría con la crisis del cacao en los años 1920.⁴⁰

Durante este período, que fue según Deler, “una etapa capital en la historia del control del espacio y su consolidación como territorio nacional” (J.P. Deler, 1994: 295), el Estado como institución moderna empezó a construirse en el Ecuador, en sintonía con similares procesos en todo el continente americano. La suma de una serie de factores permitió que, a pesar de todo, el Ecuador se mantuviera unido y finalmente lograra una relativa integración nacional hacia la tercera década del siglo XX. Entre ellos se encuentran la construcción del Estado como una institución que instaurara un nuevo orden

³⁹ Yves Saint-Geours, “La Sierra Centro y Norte (1830-1925)”, en Juan Maiguashca, editor, *Historia y Región en el Ecuador 1830-1930*, Quito, Corporación Editora Nacional, Flacso Ecuador y CERLAC, 1994, p. 143.

⁴⁰ Jean-Paul Deler, “Transformaciones regionales y organización del espacio nacional ecuatoriano entre 1830 y 1930”, en Juan Maiguashca, editor, *Historia y Región en el Ecuador 1830-1930*, Quito, Corporación Editora Nacional, Flacso Ecuador y CERLAC, 1994, p. 295-302.

administrativo así como un ideal republicano, el establecimiento de una red de comunicación fluvial y ferroviaria que uniera a una buena parte del territorio nacional, el consecuente desarrollo de un mercado local y un sistema financiero dinámico vinculado al sector económico agroexportador. Con ello se logró un equilibrio entre los poderes regionales, cuyas pugnas a lo largo del siglo XIX a menudo habían puesto en peligro la integridad territorial del país.

Juan Maiguashca considera que, a pesar del desequilibrio y tensiones regionales, desde el mismo momento de la fundación del Ecuador como república en 1830, el Estado ecuatoriano hizo “una contribución primordial al proceso de formación nacional durante el siglo XIX” ya que empezó a organizarse como institución burocrática; es decir, desde ese momento empezó a construirse ‘como institución’. Una vez “consumada la independencia, la necesidad más urgente fue la de construir el aparato estatal republicano”, para lo cual se buscó “institucionalizar su autoridad a lo largo del territorio nacional,... administrar varias ramas de la cosa pública y... crear símbolos con el propósito de hacer de la población del país una entidad colectiva”.⁴¹ En cambio, el Estado como “expresión política de un sistema nacional de dominación social”, recién aparecería en las primeras dos décadas del siglo XX (J. Maiguashca, 1994: 356).

El proceso de formación del Estado como institución a lo largo del siglo XIX se dio en medio de debates acerca del modelo de estado que el Ecuador debía desarrollar, si este debía ser unitario o federalista, o incluso si este debía ser altamente centralista, como fue por ejemplo el de García Moreno, o descentralizado con fuertes gobiernos locales (J. Maiguashca, 1994: 366-372). Estas disputas encontraron un punto de equilibrio a fines del

⁴¹Juan Maiguashca, “El proceso de integración nacional en el Ecuador: el rol del poder central, 1830-1895”, en Juan Maiguashca, editor, *Historia y región en el Ecuador 1830-1930*, Quito, Corporación Editora Nacional, Flacso Ecuador y CERLAC, 1994, p. 357.

siglo con la Constitución de 1883 que favoreció la imagen del Ecuador como un Estado unitario, caracterizado por una fuerte naturaleza policéntrica. Es decir, se había encontrado un punto intermedio entre posiciones extremas (J. Maiguashca, 1994: 365). Algo que habría promovido el consenso y sembrado la semilla de la unidad nacional fue la idea de que el Ecuador fuera un Estado republicano, una idea que fue defendida por todos los gobiernos de la época y que fue una manera de poner las bases de la cohesión social y de una ‘identidad colectiva’ (J. Maiguashca, 1994: 372). Si bien, y como decíamos, el establecimiento del Estado en sus aspectos institucionales y administrativos que habrían permitido construir un Estado fuerte en el Ecuador no fueron del todo posibles durante el siglo XIX, lo que sí se llegó a desarrollar fue el Estado en el orden ideal, es decir un imaginario republicano. Todos los distintos gobiernos defendieron la república como utopía, enfatizando uno u otro componente de ella, ya fuera “la soberanía del pueblo, la representación política, la separación de los poderes, las libertades individuales, la igualdad ante la ley, los derechos del hombre” (J. Maiguashca, 1994: 373). El republicanismo como meta final era compartido por igual por gentes de distinta denominación política e ideológicas.

Durante la primera década de la república los gobiernos se esforzaron por fortalecer el Estado en sus aspectos político y jurídico; es decir, en la redacción de constituciones y en la búsqueda de estabilidad y unidad. Ello se tradujo, por ejemplo, tanto en los gobiernos de Flores como en el de Rocafuerte, en tratar de conciliar el principio de libertad con el de una autoridad fuerte (J. Maiguashca, 1994: 374-375). Más tarde, a mediados de siglo, la Revolución marcista, dio un giro importante al centrar el republicanismo en el principio de igualdad, lo que se expresó en una agenda social muy clara. Entre los cambios más conocidos están: la introducción en la legislación de la manumisión de los esclavos y la

eliminación del tributo para los indígenas.⁴² Como muestra Maiguashca muchas de las políticas definidas por el marcismo quedaron truncadas por la presión que impusieron las élites regionales que sintieron que ellas amenazaban su control sobre los grupos subalternos locales. En la época garciana, el republicanismo fue visto como un ideal ético-religioso. García Moreno buscó armonizar “las instituciones republicanas con las creencias religiosas” pues estaba convencido que las bases de la identidad colectiva nacional estaba en su profundo catolicismo. García Moreno tuvo la visión de reconocer que la religión era lo que unía a todos, en un país como el Ecuador, marcado por la diversidad regional, étnica y de clase (J. Maiguashca, 1994: 385-386).

2.2 El papel de la educación y el arte en los procesos de integración nacional en el siglo XIX

El proceso de integración nacional en el siglo XIX incluyó, aparte de los aspectos normativos y la construcción del Estado como institución, una multiplicidad de dimensiones que fueron desde la construcción de vías de comunicación hasta la creación de una moneda única de circulación nacional, hacia fines del siglo XIX.⁴³ Pero la educación fue uno de los aspectos a los que mayor atención dieron algunos gobernantes del período, justamente porque la consideraban un elemento fundamental en la construcción de un Estado moderno y de un imaginario de nación. El primer hito en el proyecto de instalación de la educación pública en el Ecuador se encuentra en la Ley de Instrucción Pública que dictó el Congreso Grancolombiano reunido en Cúcuta en 1822 (Tobar Donoso, 1940: 13). Luego, ya en el período republicano, el presidente Vicente Rocafuerte (1835-1839) dictó

⁴² Acciones que, de todas maneras, respondieron a los intereses de las élites por liberar mano de obra o mantener a los indígenas como un sector diferenciado y no reconocerlos como trabajadores.

⁴³ En 1884 empieza a circular el sucre como moneda nacional (Y. Saint-Geours, 1994: 147)

los primeros decretos para reglamentar la educación pública en el país.⁴⁴ A partir de ellos, se empezaron a fundar escuelas públicas en las principales ciudades del país y se instalaron algunos institutos de educación especializada, como el Instituto Agrario y la Escuela Militar; también se fundó un museo de pintura y se mejoró la ya existente Biblioteca Nacional (Tobar Donoso, 1940: 17, 20-21).

Desde el gobierno de Rocafuerte, la educación especial fue un apartado importante dentro de este gran proyecto educativo; más tarde, en él se incluiría a la educación artística. García Moreno es considerado el mayor impulsor de la educación pública en el siglo XIX. Fue un político con muchos intereses intelectuales y, como consecuencia de ello, fue uno de los más importantes promotores de la educación pública en la historia del Ecuador. Su proyecto político modernizador estuvo impulsado por su entusiasmo personal por el conocimiento. Durante su segundo viaje a Francia, como resultado de su exilio bajo el gobierno de Urbina entre 1855 y 1856 (J. Tobar Donoso, 1940: 39), estudió ciencias en la Sorbona y fue admitido como miembro en la Sociedad Geológica de Francia.⁴⁵ Ya como presidente, a la vez que promovió la educación en el país, no descuidó el desarrollo de su propio conocimiento. El cónsul del Ecuador en París no solo tuvo la labor de contactar expertos en distintas áreas para que vinieran a fortalecer las escuelas básicas, secundarias y

⁴⁴ La *Constitución de la República del Ecuador* de 1835 declaró, explícitamente, la atribución del Congreso de promover y fomentar la educación pública y el progreso de las ciencias y de las artes (*Constitución de la República del Ecuador*, 1835). Y, así, se formula el “Decreto Orgánico de Enseñanza Pública” y encarga de su ejecución a un organismo denominado “Dirección General de Estudios” (Julio Tobar Donoso, *García Moreno y la Instrucción Pública*, Quito, Ed. Ecuatoriana, 1940, p. 13). En 1838 ese decreto fue reemplazado por el perfeccionado “Decreto Reglamentario de Instrucción Pública”, que regiría por los siguientes quince años (J. Tobar Donoso, 1940: 14).

⁴⁵ Cheryl Hartup cita a Frank McDonald Spindler, *Nineteenth Century Ecuador: A Historical Introduction*, Fairfax: George Mason University Press, 1987, p. 56 (Cheryl Diane Hartup, *Artists and the New Nation: Academic Painting in Quito During the Presidency of Gabriel García Moreno (1861-1875)*, Master’s thesis, University of Texas at Austin, 1997: 17).

superiores del país y de enviar materiales e instrumentos para los mismos fines, sino que continuamente adquirió libros para el uso personal del presidente de la república.⁴⁶

A fines de los años de 1850, García Moreno empezó a ocupar cargos públicos de importancia. En 1857 fue nombrado rector la Universidad Central, alcalde municipal y senador de la República (J. Tobar Donoso, 1940: 39), y promovió la educación pública en todos sus niveles. Una primera circunstancia relevante es su nombramiento en 1857, cuando era senador, como presidente de la Comisión de Instrucción Pública de la Legislatura. En esta función, García Moreno presentó un Proyecto de Ley de Instrucción Pública, que, aunque no fue aprobado en ese momento, sí lo fue en 1863, ya bajo su mandato, como Ley Orgánica de Instrucción Pública (J. Tobar Donoso, 1940: 58, 71, 74). Durante los dos períodos en que gobernó (1861-1865, 1869-1875), diseñó y puso en marcha un proyecto que incluyó, además de la educación básica, secundaria y superior, la educación especial, conformada, entre otras, por dos instituciones que separadamente formarían al artista y al artesano industrial: la Academia de Bellas Artes y la Escuela de Artes y Oficios; además del Conservatorio de Música y la Escuela Politécnica Nacional (J. Tobar Donoso, 1940, 13).

Durante sus gobiernos, el Estado también apoyó a las sociedades académicas que empezaban a fundarse. En 1861 la Constituyente decretó la fundación de la Academia Nacional Científica y Literaria como una institución oficial, que, en la década de 1880, parece que fue denominada, simplemente, Academia Ecuatoriana.⁴⁷ Muchas otras, de carácter privado, se establecieron a lo largo del siglo y fueron la base de lo que más tarde

⁴⁶ Oficio s/n del Cónsul del Ecuador en París, *Comunicaciones recibidas del Consulado del Ecuador en París, 1840-1883*, Quito, AHMRE.

⁴⁷ “Decreto del Presidente de la República, 11 de junio de 1887”, *El Nacional*, Año 11, Nueva Serie, 17 de junio de 1887; *El Nacional*, 9 julio 1887.

serían facultades universitarias o instituciones dedicadas al estudio de un campo específico del conocimiento. Entre aquellas relacionadas a la cultura, en 1838 se estableció la que parece haber sido la primera sociedad académica del país, la Sociedad Filantrópico-Literaria (Tobar Donoso, 1940: 21). En 1852 la Sociedad de Ilustración se unió a la Sociedad Filarmónica de Santa Cecilia y a la Escuela Democrática de Miguel de Santiago con el fin de apoyar el arte, la ciencia y la música.⁴⁸

La relación del Estado con la cultura y el arte también se dio en el campo de las ideas. Ciertos planteamientos teóricos sobre arte y cultura que hicieron los intelectuales durante la segunda mitad del siglo tuvieron como telón de fondo algunos de los mismos principios filosóficos del pensamiento político republicano. Tanto en la política como en el arte se defendía, por ejemplo, el tema de la libertad. En algunos casos, incluso, veces, se defendió la vinculación del arte con los principios republicanos de democracia e igualdad. Ese fue el caso de la mencionada Escuela Democrática Miguel de Santiago, que se fundó a mediados del siglo bajo el lema de las ideas de democracia y libertad de la Revolución marista (*Sociedades Democráticas*, 1852). Para sus promotores, el arte parecía ser una expresión de ellas y hasta un modo de profundizarlas. Así se explica que la fundación de esta institución estuviera acompañada por una serie de iniciativas que buscaban crear un escenario propicio para la creación y la legitimación artística, por ejemplo, espacios de formación, de exposición y concurso con premios.

Como hemos visto, entonces, fue en el contexto de formación incipiente del Estado como institución durante el siglo XIX que se empezaron a construir las condiciones que

⁴⁸ *Sociedades Democráticas de Ilustración, de Miguel de Santiago y Filarmónica: Discursos pronunciados en la sesión pública de exhibición efectuada el 6 de marzo de 1852 por los miembros de las Sociedades Democráticas de Ilustración, de Miguel de Santiago y Filarmónica, en el séptimo aniversario del seis de marzo de 1845*, primera edición, Quito, F. Bermeo, 1852, copia facsimilar, Colección Fuentes y Documentos para la Historia de la Música en el Ecuador II, Quito, Banco Central del Ecuador, 1984, p. 3.

permitieron que más tarde se consolidara una institucionalidad artística moderna. Esto indica que el arte fue entendido como una parte importante del Estado moderno que se estaba construyendo. Parecería que con ello se buscaba crear una institucionalidad artística moderna, que se diferenciara de la que había predominado en el régimen colonial y que estaba más vinculado a una ritualidad sagrada y a formas de socialización artística comunitarias. Este debe haber sido el sentido que el apoyo gubernamental al arte y la cultura tuvo en el siglo XIX y este es el sentido de todo el proyecto de creación de un campo artístico moderno en el período que analizamos. Sin embargo, se trataba de una situación complicada, en la que los valores e ideales de ese modelo necesariamente entraron en conflicto con concepciones, instituciones y prácticas artísticas que respondían a otras lógicas. La instalación de una institucionalidad artística moderna significaba, necesariamente, una imposición sobre esas otras formas de entender y practicar la creación visual y en este sentido fue un nuevo ejercicio de colonización del conocimiento.

2.3 La modernización del Estado y de los medios productivos en el período liberal: 1895-1926

Como hemos visto, para García Moreno el elemento que cohesionaba al Ecuador como república era la religión y, por eso, la potenció políticamente. Para los liberales que asumieron el poder en 1895, por el contrario, la meta fue construir un Estado laico, en el cual Estado e iglesia estuvieran completamente separados. Si bien el grado de separación fue un punto de debate al interior del liberalismo, en términos generales se puede decir que el Estado liberal avanzó una serie de reformas en esta dirección no solo con el fin de impedir la participación del clero en la política sino, sobre todo, para desligar a la iglesia

del control sobre la vida y la moral de las personas.⁴⁹ Para ello fue importante trasladar al Estado funciones antes administradas exclusivamente por la iglesia, como el registro de nacimientos y fallecimientos, el control de cementerios, el matrimonio civil, pero también tomar control de la educación. Si la religión ya no podía ser el elemento cohesionador de la nación, los liberales buscaron este fin a través de otros medios. Por un lado, las reformas liberales buscaron el fortalecimiento del Estado en el aspecto normativo y administrativo, y también buscaron reforzar el Estado como nación. Ambos fines estuvieron armonizados en políticas de integración nacional, como el ferrocarril y la educación, así como en el uso de símbolos patrios y la construcción de imágenes de nación, que se expresaron tanto en el discurso político de los liberales radicales como en las obras de los artistas modernos de inicios del siglo XX, para quienes la imagen del indígena representó una bandera de lucha, una imagen de nación o, simplemente, una manera de reconocer su participación en la sociedad ecuatoriana.

Hacia fines del siglo XIX y comienzos del XX el sistema económico agroexportador había tenido un importante desarrollo desde sus inicios en el siglo XVIII. Aparte de Guayaquil, en la costa se desarrollaron otros centros urbanos, todos ellos lugares de residencia de los grandes propietarios de las plantaciones de cacao. Esta economía cacaotera, destinada principalmente a las grandes metrópolis europeas, estuvo sustentada en una mano de obra barata, en general, proveniente de la sierra. Las élites vinculadas a ella estaban asentadas principalmente en Guayaquil y fueron ellas quienes construyeron un nuevo poder político precisamente sobre la base del desarrollo de este modelo económico dirigido mercado exterior (J.P. Deler, 1994: 302). Este estuvo caracterizado “por una

⁴⁹ Kim Clark analiza las consecuencias que tuvo la ley de matrimonio civil en el control del Estado sobre la vida misma de las personas. Ver *La obra redentora, el ferrocarril y la nación en Ecuador, 1895-1930*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar y Corporación Editora Nacional, 2004.

interpenetración de intereses agrícolas, comerciales y financieros” que frecuentemente tenían como un mismo actor al “negociante y/o banquero” y al hacendado o terrateniente. Deler dice que si “ciertamente nunca se abarcó completamente los diferentes campos de la actividad económica,... al comenzar el siglo XX, entre las veinte familias de Guayaquil... las más grandes fortunas basaban su prosperidad sobre dos actividades, si no eran tres” (1994: 317). Este sistema terminaría incorporando, adicionalmente, otro elemento más que fue la especulación financiera que trajo beneficios inmediatos a productores y banqueros y llevó a esta élite agroexportadora a su máximo apogeo hacia mediados de los años 1920 garantizando, también, su control sobre el poder político del país (J.P. Deler 1994: 323). Pero fue, precisamente, el carácter vinculado de las actividades de este sector económico uno de los factores que contribuyó a la crisis económica y política en la que se sumió el país en la década de 1930. Y fue también la que contribuyó a que el Estado tomara control sobre el devenir financiero del país con la fundación en 1927 de una institución emisora y reguladora como el Banco Central.

Si el auge cacaotero durante este período fue un factor central al desarrollo de la economía nacional, no fue el único. Otros sectores económicos experimentaron una dinamización importante. Según la observación de varios autores, en gran medida ella fue resultado de la construcción del ferrocarril y de su paso por distintas poblaciones del país, conectándolas e integrándolas. Su construcción fue aprobada en la Convención de 1861 e iniciada en el gobierno de García Moreno, pero durante el siglo XIX poco se avanzó. El proyecto fue retomado por los gobiernos liberales e impulsado, principalmente, por Eloy Alfaro. Deler considera que la construcción del ferrocarril fue fundamental en lograr un equilibrio entre los centros regionales de poder y, finalmente, en la integración nacional. Ello ocurrió por varias razones. En principio, el ferrocarril no solo conectó al eje

Guayaquil-Quito sino que, con ello, incorporó al menos a dos tercios de la población del país. Con su pasó, favoreció el desarrollo del un mercado interno, activado especialmente en las ciudades de la sierra central y su conexión con las dos ciudades más importantes del país.⁵⁰ Ciudades como Ambato se convirtieron en ejes importantes de un pujante mercado interno. En estos centros urbanos de la sierra se realizaron importantes inversiones en la industria textil e incluso se empezó a formar una red bancaria regional (J.P. Deler, 1994: 329-344).

En cuanto al sistema administrativo del Estado, los autores que han estudiado el período coinciden en que, ya a fines del siglo XIX, este había alcanzado un importante desarrollo. El ordenamiento territorial colonial en gobernaciones había sido reemplazado por divisiones provinciales suficientemente numerosas como para tener el efecto de, al menos desde mediados del siglo XIX, debilitar en algo el poder regional y favorecer la cohesión nacional (J.P. Deler, 1994: 304-305). Durante el período progresista, en el último cuarto del siglo XIX, se avanzó bastante en la modernización del sistema financiero que llevaría a la eventual unificación monetaria y al surgimiento de un sistema bancario. En el campo de la política los primeros esfuerzos por establecer un régimen de partidos fue un signo adicional de modernización.⁵¹ Pero sería el triunfo de la Revolución Liberal en 1895 el que permitiría a los gobiernos liberales llevar a cabo las mayores reformas en pos de fortalecer el Estado nacional. Se estableció el Estado laico y se reorganizó el aparato burocrático-administrativo con el fin de otorgar mayor poder al ejecutivo y, en general, al

⁵⁰ Deler piensa que “el papel del ferrocarril en la consolidación de la unidad del Ecuador parece haber sido mucho más importante que en las grandes repúblicas andinas vecinas. No es casual si las dos figuras más grandes del caudillismo de la época, Gabriel García Moreno y Eloy Alfaro fueron, uno el iniciador y otro gran realizador de la política ferroviaria ecuatoriana” (J. P. Deler, 1994, 326). El libro *La obra redentora* de Kim Clark se desarrolla, también, alrededor de esta misma tesis de que el ferrocarril tuvo como fin último la cohesión nacional (K. Clark, 2004).

⁵¹ Enrique Ayala Mora, *Historia de la Revolución liberal ecuatoriana*, Quito, Corporación Editora Nacional, Taller de Estudios Históricos, 2002, p. 203.

gobierno central, que ahora asumía algunas de las funciones que antes habían tenido la iglesia y los municipios (E. Ayala, 2002: 241).

Al centro de las reformas liberales estuvo la del sistema educativo, pues se reconocía su importancia en la integración nacional. En contraste con García Moreno que enfocó en impulsar la educación pública a través de la religión, los liberales establecieron un sistema de educación pública laica y permitieron la educación religiosa privada solo bajo la estricta reglamentación del Estado.⁵² Precisamente el laicismo convirtió al programa educativo en uno de los más polémicos del régimen liberal y, por lo tanto, se inició en medio de una fuerte resistencia de los sectores opositores al liberalismo. Ello, sumado al continuo desvío a otros fines por parte del gobierno de los fondos destinados a educación, sobre todo al ejército, hizo que el programa educativo no acabara de consolidarse (E. Ayala, 2002: 293-294). De todos modos, la educación laica fue defendida como un baluarte de la nación, al menos por un sector del liberalismo.⁵³ Según Gabriela Ossenbach, la escuela fue un instrumento a través del cual se intentó construir “un nuevo imaginario colectivo” en el que se identificaba el laicismo con el patriotismo y, consecuentemente, con el progreso y la civilización. Esta posición se oponía a la de los ideólogos conservadores para quienes la religión era central en la formación de la nacionalidad (G. Ossenbach, 1996: 41-42).

El régimen liberal incluyó en el Ministerio de Instrucción Pública lo que en el período garciano se denominó ‘educación especial’. Allí se incluyó, entre otras áreas al Observatorio Astronómico, al Conservatorio de Música y a la Escuela de Bellas Artes (E.

⁵² Gabriela Ossenbach, “La secularización del sistema educativo y de la práctica pedagógica: laicismo y nacionalismo”, *Procesos, Revista Ecuatoriana de Historia*, Vol. 8, II semestre 1995-I semestre 1996, p. 33-82.

⁵³ Según Ossenbach este sector era aquel liderado por Leonidas Plaza. Por otra parte, el liberalismo alfarista no buscaba una “completa separación de la Iglesia y el Estado” (G. Ossenbach, 1996: 53).

Ayala, 2002: 246), los dos últimos reabiertos en los primeros años del régimen. Ambas instituciones habían sido clausuradas pocos meses después del asesinato de García Moreno, luego de lo cual en varias ocasiones se intentó reabrirlos. Los esfuerzos que ambos regímenes hicieron por establecer la educación artística oficial indican que las artes eran consideradas parte de la ‘civilización’ y el ‘progreso’ y, por eso, en el proceso de construir un Estado nacional moderno era necesario desarrollarlas.

2.4 La modernización de la hacienda serrana a inicios del siglo XX: el arquetipo negativo del indígena y el indigenismo

En el contexto de formación del Estado nacional, del máximo desarrollo de la hacienda serrana como sistema de producción y de la incorporación del Ecuador a la economía mundial de mercado como resultado de la exportación del cacao, las élites empezaron a reconsiderar el lugar que ocupaba la población indígena en la sociedad ecuatoriana. La política estatal, la hacienda y la pintura fueron espacios de negociación con una población que frecuentemente fue vista como un obstáculo para conseguir el progreso que tanto ansiaban alcanzar las élites. De este proceso participaron tanto los terratenientes de la costa como de la sierra. Estos últimos, al contrario de lo que tradicionalmente se ha pensado, también estuvieron embarcados en un proyecto modernizador cuya meta fue incorporarse al mundo del ‘progreso’ y la ‘civilización’. En medio de todo construyeron diversas imágenes de los indígenas con el fin de preservar su control sobre ellos. Ellas fueron formas de negociar entre una modernización que se consideraba necesaria y la preservación de formas precarias de trabajo. Las pinturas modernas en las que Egas representó a la población indígena paradójicamente fuera de la modernidad a nivel espacial y temporal formaron

parte de esta negociación. Los indígenas fueron necesarios tanto en el trabajo agrícola como en la construcción de una imagen de nación.

En el siglo XIX, la hacienda serrana, cuyos orígenes como sistema productivo se encuentran en el siglo XVIII, alcanzó su máximo desarrollo y ya a inicios del siglo XX participó de importantes procesos de industrialización: “Desde los años 1900 algunos terratenientes, entre ellos varios representantes de las más grandes fortunas de la sierra, comenzaron a invertir los ingresos de la renta de la tierra en la modernización de sus territorios” (J. P. Deler, 1994: 340). Introdujeron nuevas técnicas de irrigación e importaron ganado y semillas y en la sierra norte se desarrolló una pujante industria lechera, que se convirtió en “el foco más dinámico de la modernización agrícola de la sierra” (J. P. Deler, 1994: 341). Según este autor, alrededor de estas haciendas modernizadas también se dieron cambios en las relaciones sociales, ya que empezaron a desarrollarse pequeñas comunidades que suplieron de mano de obra asalariada. Sin embargo, en las zonas alejadas de los mercados y que no tenían buenos medios de acceso, “los terratenientes conservaron técnicas productivas y relaciones sociales propias del sistema clásico de la ‘hacienda’ tradicional” (J. P. Deler, 1994: 343).

El impulso modernizador en las haciendas serranas en el primer cuarto del siglo XX estuvo relacionado, según Carlos Arcos, con la participación de la región costa en el mercado agroexportador mundial, que transformó las relaciones intrarregionales y provocó “un proceso de modificación en la conducta económica y política de los propietarios de las haciendas” de la sierra, quienes tendieron a modernizar sus propiedades “a fin de aprovechar de mejor forma las ventajas asociadas a la ampliación del mercado interno”.⁵⁴

⁵⁴ Carlos Arcos, “El espíritu del progreso: los hacendados en el Ecuador del 900”, en *Cultura: Revista del Banco Central del Ecuador*, vol. VII, No. 19, mayo-agosto 1984, p. 109. Como hemos visto en la sección

Esta visión cuestiona aquella valoración que se ha tenido en el Ecuador de que la modernidad fue desarrollada en la costa y que la sierra se mantuvo estancada en formas sociales y de producción tradicionales.⁵⁵ Según la tesis de Arcos, esto no solo que no fue así sino que el ideal de progreso y modernización con el cual estaban identificados ciertos sectores de propietarios de haciendas en la región de la sierra centro-norte entró en contradicción con la forma como la hacienda había funcionado hasta entonces.⁵⁶ Ella había estado constituida por la lógica económica y cultural de los terratenientes y por las necesidades económicas y culturales de las comunidades indígenas (C. Arcos, 1984: 110). “La economía de la comunidad era parte de la economía de la hacienda; a cambio del trabajo y de la renta, la comunidad indígena se recreó al interior de aquella y fue condicionando su funcionamiento” (C. Arcos, 1984: 130). Es decir, la hacienda existía con base en un acuerdo tácito entre propietarios y trabajadores.

Este acuerdo entró en conflicto, sin embargo, con la “nueva racionalidad económica” que guió el comportamiento económico y social de los hacendados desde inicios de siglo XX (C. Arcos, 1984: 130). Una de las formas a través de las cuales la comunidad indígena había delimitado su espacio y había mantenido su autonomía dentro del sistema hacendatario era a través de la fiesta, que se practicaba a lo largo del año no solo con el acuerdo de los terratenientes sino también con su participación activa. Pero la

anterior, Deler menciona algunos de los aspectos en los cuales se da una industrialización en algunas haciendas de la región sierra centro-norte (J. P. Deler, 1994: 340-343).

⁵⁵ Arcos desarrolla sus argumentos en contraste con esta tesis, defendida principalmente por Agustín Cueva en *El proceso de dominación política en Ecuador* (C. Arcos, 1984: 107-108). La posición de Arcos, como también la de Deler, según hemos visto líneas arriba, demuestra que muchas de las haciendas de la sierra no solo que no permanecieron fijas en procedimientos netamente tradicionales, sino que las de la costa tampoco funcionaban siguiendo un modelo netamente moderno e industrial. Lo que sí es que, en ambos casos, las relaciones laborales continuaron siendo de una explotación extrema, las élites de ambas regiones desarrollaron un discurso que favorecía la modernización económica y técnica y que tenía como fin la integración de la nación al mundo occidental del progreso y la civilización (C. Arcos, 1984: 109).

⁵⁶ En “Hacienda, concertaje y comunidad en el Ecuador”, Roque Espinosa analiza los cambios estructurales que históricamente experimentó la hacienda serrana, en *Cultura: Revista del Banco Central del Ecuador*, vol. VII, No. 19, mayo-agosto 1984, p. 139.

fiesta era más que una expresión cultural; en su despliegue al interior de la hacienda, formaba parte también de su economía. Arcos entiende que es justamente este aspecto el que entró en franca contradicción con la nueva racionalidad económica del capital que empezó a operar en la hacienda serrana de inicios del siglo XX:

Desde la perspectiva económica del hacendado la renta era básicamente una función directa de la cantidad de trabajadores y del tiempo que estos dedicaban a la producción de los bienes de la hacienda y de sus instalaciones anexas como los obrajes. En contra de esto operaban las instituciones económicas y culturales indígenas y especialmente aquella genéricamente denominada fiesta. ¿Cuántos recursos dejaba de utilizar la hacienda o de percibir el hacendado por la fiesta? De reconstruirse el calendario de fiestas indígenas en los siglos XVIII y XIX nos asombraría constatar el tiempo que implicaban y los recursos que consumían. Creo que simbólicamente la fiesta en sí misma es la antítesis del proceso de extracción de renta, plusvalía o ganancia. La hacienda fue entonces un territorio de confrontación. (C. Arcos, 1984: 110)

2.4.1 El arquetipo negativo del indígena

En el análisis que Arcos hace de un proyecto específico, el de la Sociedad Nacional de Agricultura, una asociación que concentraba a algunos hacendados de la sierra centro-norte interesados en incorporar sus haciendas a procesos de modernización e industrialización, encuentra que modernizar la hacienda significó trastocar este acuerdo histórico tácito entre la hacienda y la comunidad indígena. Con el fin de reafirmar su identificación con el modelo del progreso y la modernidad y a la vez “destruir el punto nodal de resistencia al capitalismo: lo indio y aquello que la cultura indígena había capturado en sus redes: la hacienda”, los hacendados atacaron directamente a la práctica de la fiesta y lo hicieron convirtiendo algunos aspectos relacionados a ella en un “arquetipo negativo de lo indio” (C. Arcos, 1984: 112). Desde la perspectiva del terrateniente serrano progresista, las prácticas culturales de los indígenas estaban en contradicción con el desarrollo económico y, por lo tanto, era necesario erradicarlas. Convirtieron a la fiesta en sinónimo de alcoholismo,

vagancia e inmoralidad. Las palabras de Arcos no pueden describir mejor lo que estaba en juego: “atrás de la lucha contra el alcoholismo, atrás del rostro adusto del hacendado preocupado de los quebrantos de la moral a cuenta de los indios borrachos, se oculta el espíritu del capital y la ganancia” (C. Arcos, 1984: 130). Evidentemente, el indígena seguía siendo imprescindible en la hacienda-empresa, pero sus prácticas culturales amenazaban su óptimo funcionamiento. Los terratenientes modernizadores buscaban reformar al indígena, erradicar sus prácticas culturales para convertirlo en un ‘eficiente proletario’.⁵⁷ El racismo como discurso fue funcional a estos fines.

El discurso racista que surgió al interior de la hacienda serrana en medio de su incorporación al proyecto modernizador estuvo ligado a un debate más amplio que alcanzó todos los rincones de América Latina y que era el de la formación de las sociedades nacionales. En este debate un punto sensible era el de lograr unificación, a pesar de que las poblaciones nativas, con su legado cultural, se convertían en un punto de conflicto, pues impedían la deseada homogeneización. Se las empezó a ver como sociedades arcaicas o incluso como razas inferiores, que, para incorporarse a la modernidad, necesitaban de la ayuda de las élites intelectuales.⁵⁸ Así, el discurso negativo, descalificador y abiertamente racista hacia los indígenas tuvo como fin justificar no solo la continuación de la explotación laboral de los indígenas sino la intervención de las élites en su transformación en sujetos modernos. En el nuevo escenario de una hacienda que incorporaba procesos industriales, el indígena debía convertirse en obrero y, por lo tanto, se debía justificar la erradicación de la

⁵⁷ Entre otras reformas a la vida de los indígenas que los líderes de la Sociedad Nacional de Agricultura buscaban introducir se encontraban la educación bilingüe (que en realidad era de enseñanza del castellano con el uso del quichua), la repartición de las tierras comunales, la prohibición de las fiestas indígenas y la ‘represión’ del alcoholismo” (C. Arcos, 1984: 129).

⁵⁸ Michiel Baud, “Para la descolonización de la historia latinoamericana”, en Michiel Baud, compilador, *Intelectuales y sus utopías: Indigenismo y la imaginación de América Latina*, Cuadernos de CEDLA, Amsterdam: Centro de Estudios y Documentos Latinoamericanos, 2004, p.38.

fiesta y otras prácticas culturales que impedían la eficiencia de la hacienda-empresa. Para ello, la educación de la población indígena surgió como una nueva meta, aparentemente humanitaria, pero que tenía como fin la integración de los indígenas a los valores de la cultura occidental.

2.4.2 El discurso indigenista de los liberales

El discurso racista descrito por Arcos está enmarcado en un amplio debate acerca de la situación del indígena en la sociedad ecuatoriana, que se llevó a cabo durante las primeras décadas del siglo XX. En aparente oposición al discurso que denigraba al indígena, se desplegó otro cuya intención era rehabilitar su imagen: el indigenismo.⁵⁹

El indigenismo es un término disputado. La diversidad de formas en las que el discurso se ha expresado y su carácter histórico han llevado que se le dé distintos nombres, como si se tratara de distintos movimiento. Así, a inicios de los años 1930, Moisés Sáenz llamó ‘indianistas’ a aquellos que estudiaban a los indígenas desde una perspectiva científica; ‘indianófilos’ a los que los representaron en el arte; e ‘indigenistas’ a los que lucharon políticamente por su liberación.⁶⁰ A fines de la misma década, la crítica literaria Aída Cometta Manzoni diferenció entre indigenismo literario y revolucionario, para distinguir entre las expresiones artísticas y las acciones políticas.⁶¹ En los sesenta, la también crítica literaria Concha Meléndez volvió al uso diferenciado de ‘indianismo’ e ‘indigenismo’ pero en este caso para distinguir entre corrientes artísticas; con el primer

⁵⁹ El indigenismo ha sido ampliamente discutido y es un término en disputa. Pero creemos que es necesario entenderlo fundamentalmente como una categoría histórica que describió una actitud de empatía hacia los indígenas en distintos momentos y contextos, desde una posición externa a ellos.

⁶⁰ Moisés Sáenz, *Sobre el indio peruano y su incorporación a la realidad nacional*, México, Secretaría de Educación Pública, 1933. Esta clasificación fue retomada recientemente por el antropólogo ecuatoriano Jorge Trujillo en su libro *Indianistas, indianófilos, indigenistas. Entre el enigma y la fascinación: una antología de textos sobre el problema indígena*, Quito, Ildis y Abya-Yala, 1993.

⁶¹ Aída Cometta Manzoni, *El indio en la poesía de América española*, Buenos Aires, J. Torres, 1939, p. 243.

término se refirió a las corrientes románticas y modernistas, según la autora divorciadas de la realidad económica y social del indígena, y con el segundo al realismo social, de vocación más revolucionaria (C. Meléndez, 1961). Esta forma de entender al indigenismo tiene uno de sus legados en publicaciones recientes como *Andes imaginarios: discursos del indigenismo 2* de Mirko Lauer, quien distinguió entre “indigenismo a secas”, para referirse a la expresión política del movimiento, e “indigenismo 2” para denominar al cuerpo artístico del indigenismo social realista.⁶² La disputa sobre el término ha tenido que ver con el peso ideológico que se le ha adjudicado y con el debate sobre si la representación política o cultural ha sido capaz o no de ejercitar un cambio social.

En el Ecuador, la discusión sobre la problemática de la población indígena tomó una nueva dimensión con el ascenso del liberalismo al poder a partir de la Revolución Liberal de 1895. El nuevo discurso indigenista que surgió en este contexto se expresó, sobre todo, en la lucha de un sector radical del liberalismo por la abolición del concertaje. Al centro de la polémica estaba la definición del estatuto del indígena como trabajador.⁶³ El concertaje fue un sistema de relación laboral que había asegurado desde la colonia la dependencia de los trabajadores con sus patronos a través de una serie de instancias, entre otras el endeudamiento, que se heredaba y que era penado con prisión.⁶⁴ El debate sobre el concertaje fue intenso e incluyó a amplios sectores de la sociedad de distintas posiciones ideológicas, pues en realidad lo que estaba en juego eran asuntos tan importantes como el

⁶² Mirko Lauer, *Andes imaginarios: discursos del indigenismo 2*, Lima, CBC-CES, 1997.

⁶³ Mercedes Prieto dice que lo que estaba en juego en la polémica sobre el concertaje es si se establecía una ley para gobernar a las poblaciones indígenas o la formulación de una ley de trabajo (Mercedes Prieto, *Liberalismo y temor: imaginando los sujetos indígenas en el Ecuador postcolonial, 1895-1950*, Quito, Flacso Sede Ecuador-Abya Yala, 2004, p. 57).

⁶⁴ Prieto indica que el sistema funcionaba a través de una serie de circunstancias “que actuaban en contra del jornalero y su familia: la inseguridad de la duración del contrato, la participación de la familia en el cumplimiento de los contratos, la inexistencia de un horario laboral, la incapacidad del trabajador para romper el acuerdo, la amenaza de prisión encaso de no cumplir el compromiso y la herencia de la deuda” (M. Prieto, 2004: 48).

de la modernización del país, intereses económicos de diversos sectores que buscaban liberar mano de obra o mayor competitividad para sus productos, y el interés del Estado por ejercer mayor control sobre las haciendas serranas (M. Prieto, 2004: 41).

Los grandes defensores de los derechos de los indígenas a inicios del siglo XX fueron los sectores más radicales del liberalismo. Algunos de sus miembros promovieron cambios en la legislación, y, si bien algunos de ellos sí se efectivizaron, especialmente aquellos dirigidos a la ‘protección’ de la población indígena, fueron pocos los políticos e intelectuales que realmente consideraron que el debate debía dejar fuera consideraciones raciales y abordar el problema desde una perspectiva de diferencias de poder. Mercedes Prieto observa que “los políticos que se autodefinían como conservadores argumentaban en contra de la protección estatal a los indios a través de la noción de igualdad universal, mientras que los gobernantes liberales, para construir su caso a favor de la protección, describían a los indios como una raza decadente, una condición que inhibía el progreso nacional” (M. Prieto, 2004: 47). Entre aquellos que con mayor vehemencia defendió la derogación del concertaje estuvo el intelectual y político liberal Abelardo Moncayo. Sus ideas fueron muy influyentes en un considerable número de intelectuales que tendieron a utilizar una retórica que enaltecía la imagen de los indígenas, con el fin contrarrestar la imagen negativa sobre la población indígena que predominaba, pero terminó cargado de paternalismo e “idealización de la realidad cotidiana de la población indígena”.⁶⁵ La obra de Camilo Egas que analizaremos más adelante puede ser equiparada con esta actitud paternalista e idealizadora.

⁶⁵ Michiel Baud, “Liberales e indígenas en el Ecuador de finales del siglo XIX”, en Heraclio Bonilla y Amado A. Guerrero Rincón, editores, *Los pueblos campesinos de las Américas: etnicidad, cultura e historia en el siglo XIX*, Bucaramanga, Colombia Universidad Industrial de Santander, 1996, p. 246.

En contraste con este discurso, algunos autores consideran que el Estado liberal fue bastante tibio en cuanto a efectivizar reformas a la situación económica y social de los indígenas. Esta contradicción ha sido interpretada de diversas formas por los investigadores. Algunos, como Andrés Guerrero, piensan que la defensa de los derechos de los indígenas por parte de los sectores más radicales y el despliegue de este discurso político indigenista por parte de los sectores radicales del liberalismo tuvo más que ver con su necesidad de encontrar una bandera de lucha suficientemente consistente para contraponerse a sus opositores, las élites conservadoras y la iglesia, que con un interés por cambiar realmente la situación del indígena.⁶⁶ Para otros, la imagen positiva del indígena sirvió, sobre todo, como un símbolo en su proyecto de construcción de nación.⁶⁷ Otros piensan que a pesar de la falta de efectividad de este discurso en transformar la realidad de la población indígena, sí sirvió para que los mismos indígenas lo usaran para reclamar sus derechos al Estado (M. Baud, 1996, 239).

Para Prieto, quien ha estudiado a fondo este debate, fueron pocos los políticos e intelectuales liberales, entre ellos José Peralta, que insistieron “en que la ignorancia y la degeneración no eran inherentes a la raza indígena ni a raza alguna” (M. Prieto, 2004: 45). Con ello Peralta intentó redirigir la discusión hacia los cambios económicos y sociales de base que eran necesarios incorporar. Con él algunos otros hicieron lo mismo. Por ejemplo,

⁶⁶ Para Andrés Guerrero, este discurso indigenista de los liberales solo perdió vigencia con el levantamiento indígena de 1990, cuando los manifestantes se asumieron como actores de su propio destino en la escena política nacional y forzaron al resto de la sociedad a reubicarse frente al reordenamiento social y político que este acto significó. Fue recién entonces cuando los indígenas dejaron de ser hablados por otros y asumieron su propia voz política. Ver “Una imagen ventrílocua: el discurso liberal de la ‘desgraciada raza indígena’ a fines del siglo XIX, en Blanca Muratorio, edit. Imágenes e imagineros: representaciones de los indígenas ecuatorianos, siglos XIX y XX, Quito, Flacso, 1994, p. 215-216.

⁶⁷ Esta fue la posición que mantuvo Pío Jaramillo Alvarado quien defendió la conservación de una memoria mítica de la historia precolombina con el fin de que ella sirva como el origen de la nacionalidad ecuatoriana. Ver al respecto su ensayo *El indio ecuatoriano: contribución al estudio de la sociología indoamericana*, Quito, Imprenta y encuadernación nacionales, 1925.

Carlos Tobar y Borgoño, si bien centró sus argumentos en la obligación de las élites de proteger a la población indígena, planteó que se los debía considerar trabajadores, y, con ello, giró el eje de la discusión. En un texto titulado “La protección legal del trabajador en el Ecuador”, de 1913, enfocó en las deficiencias del cuerpo legal en relación a la defensa de los derechos de los indígenas y encomió a la ‘clase dirigente’ a cambiar de actitud en función de su propio beneficio pues al adjudicar mayor protección legal a los trabajadores se evitarían levantamientos.⁶⁸ En “Prejuicios y errores con respecto al indio” de 1916 enfocó, en cambio, en los necesarios cambios en actitudes culturales que debían llevar a cabo los terratenientes con respecto a los indígenas. Pensaba que los terratenientes debían cambiar los hábitos de trabajo e incentivar la educación de los indígenas.⁶⁹ Ya que de lo que se trataba era de buscar el progreso de la nación, Agustín Cueva Tamariz, fundador de la Facultad de Sociología de la Universidad Central y un destacado intelectual de la época, enfatizó en la importancia de la educación como el medio para lograr que la población indígena fuera incorporada a la “cultura nacional superior”.⁷⁰

Al igual que el discurso abiertamente racista, el indigenismo desplegaba su defensa de los indígenas desde una posición que se asumía como superior a ellos; desde una posición paternalista que negaba la igualdad de los indígenas en ningún aspecto. Mercedes Prieto ha explorado los argumentos detrás de estas representaciones de los indígenas como inferiores. Ella plantea que estas imágenes fueron construidas por las élites en base de su profundo temor hacia los indígenas. Era el temor a perder sus propiedades el que estaba

⁶⁸ Carlos Tobar y Borgoño, “La protección legal del obrero en el Ecuador”, *Revista de la Sociedad Jurídico Literaria*, No. 10 (3 y 4), 1913, p. 133-165. Mercedes Prieto piensa que una de las principales corrientes del discurso sobre el indígena en la época fue el de la protección (M. Prieto, 2004).

⁶⁹ Carlos Tobar y Borgoño, “Prejuicios y errores con respecto al indio”, *Revista de la Sociedad Jurídico Literaria*, No. 16 (36), marzo y abril de 1916, p. 289.

⁷⁰ Agustín Cueva Tamariz, “Nuestra organización social y la servidumbre”, *Revista de la Sociedad Jurídico Literaria*, No. 14 (25/26/27), enero, febrero, marzo de 1916, p. 29-58.

oculto detrás de una serie de discursos cuyo fin era demostrar la inferioridad del indio y, con ello, justificar su sometimiento y la preservación del patrón de dominación establecido (M. Prieto, 2004: 23). Entre otros aspectos, Prieto enfoca su análisis en dos escenarios en los que se enmarcan las miradas de las élites sobre la población indígena durante el período que abre la Revolución Liberal de 1895. Un debate se relaciona con el estatuto de los indígenas como trabajadores en las haciendas; este es el debate sobre el concertaje que, durante las primeras décadas del siglo XX, despliega el imaginario que las élites habían construido sobre los indígenas a lo largo de la era colonial e inicios de la república. El otro era una agenda liberal proteccionista desplegada, sobre todo, por un sector radical del liberalismo que finalmente buscaba crear un marco legal que protegiera a los indígenas. Bajo este marco de protección se los reconocía como parte de la república, pero no como ciudadanos iguales a otros (M. Prieto, 2004: 43-44). Para Prieto, como también para Andrés Guerrero, lo que estaba en juego es una disputa entre los hacendados y el Estado central por el control o administración de las poblaciones indígenas. En el período liberal el Estado busca tener mayor presencia en la institución que hasta entonces había dominado la vida de los indígenas: la hacienda serrana.⁷¹

2.5 Conclusión

El período inicial de configuración del Ecuador como Estado-nacional entre la fundación de la República y la crisis cacaotera de mediados de los años de 1920 incluye una diversidad de aspectos que van desde los administrativos hasta la representación de poblaciones históricamente marginadas como los indígenas. En este escenario, la construcción del arte

⁷¹ Andrés Guerrero, *La semántica de la dominación: el concertaje de indios*, Quito, Libri Mundi, 1991: 84, citado en M. Prieto, 2004, p. 41.

como una institución moderna se convirtió en uno de los proyectos estratégicos, pues formó parte del control y disciplinamiento del conocimiento desde el poder del Estado y de los sectores dominantes.

Estos procesos estuvieron enmarcados en la participación del Ecuador en una geopolítica que se había venido redefiniendo desde fines del siglo XVIII. El Ecuador, como el resto de países de América Latina, debía ingresar a ella como un actor que pudiera participar con las mismas reglas de juego, que estaban definidas por los valores de la modernidad tanto a nivel cultural como económico. Ello implicaba negociar con aquello que lo constituía históricamente pero que aparecía como opuesto a esos valores, como era la población indígena. Como lo observó Arcos, el mundo indígena representado rotundamente en la fiesta, amenazaba el avance del mundo moderno; por ello debía ser sometido, controlado, inmovilizado. La representación artística lo hizo convirtiéndolo en un ícono. Fijado en el tiempo y en el espacio, tanto en el real como en el de la pintura, el mundo indígena quedó finalmente convertido en un símbolo de lo diferente que el mundo moderno requería para autodefinirse. Reprodujo, de ese modo, los modelos de autodefinición que el sistema-mundo moderno había construido al interior de sus centros de poder: el uno y el otro, el mundo moderno y el colonial en una relación indisoluble. Esa ‘diferencia’ pudo ser funcional, además, para construir un imaginario de nación. En toda esta construcción llama la atención el hecho de que otras poblaciones históricamente marginadas e igualmente funcionales para el sistema productivo del Ecuador continuaron invisibilizadas durante este período. Ese es el caso de los afrodescendientes, un tema que sin embargo tendría que ser abordado en otro estudio.

CAPÍTULO 3

TEORÍA DEL ARTE Y EUROCENTRISMO

El arte, en su sentido moderno, tiene una historia y un lugar de origen. Aunque nació en el Renacimiento italiano, desde sus inicios fue pensado como si fuera universal abstracto, sin tiempo ni lugar. Esto se debió a que estuvo articulado a una geopolítica en la cual ciertas ciudades italianas del siglo XV, que jugaron un papel central en la configuración económica y política de la Europa de entonces, establecieron un nuevo patrón cultural. A medida que crecía la hegemonía europea en la conformación del sistema mundo moderno, se erigía también su definición de arte como la única posible. En el siglo XVIII, cuando en el escenario geopolítico los países centroeuropeos entraron como nuevos líderes de la geopolítica mundial, esta definición de arte alcanzaría su máxima consolidación y expansión. Fue entonces cuando sus reglas fueron sistematizadas, convertidas en universales abstractos y difundidas en todo rincón del sistema mundo moderno. Las nuevas disciplinas modernas, la estética y la historia del arte, se encargarían de ello. Las academias de bellas artes, que también por esa época se establecerían por toda Europa y en muchos de los lugares en los que ella tenía influencia, se aseguraron de que los potenciales artistas las conocieran y las aplicaran. La confluencia de estos y otros factores llevó a la conformación de un campo o sistema de las artes, que, en ciertos centros económicos y culturales de Europa, llegó a su consolidación a fines del siglo XVIII y durante el siglo XIX. Desde fines del siglo XVIII, pero sobre todo durante la conformación de las nuevas repúblicas latinoamericanas, los líderes políticos e intelectuales buscaron construir las condiciones sociales, económicas e intelectuales que hicieran posible el desarrollo de tal sistema moderno de las artes a nivel local. Aunque no ignoraran la existencia de otras formas de

hacer arte, de tradiciones artísticas ancestrales, de prácticas artesanales, de las creaciones de los sectores populares o la producción de las mujeres, indígenas, afroecuatorianos y otros sectores sociales, ellos promovieron la instalación y desarrollo de una noción moderna de arte, porque compartían la visión de que ella representaba la esencia misma de lo que significaba el arte.

Desde el siglo XVIII, los pensadores ilustrados contribuyeron a crear en nuestro continente el escenario propicio para el desarrollo del arte en su sentido moderno. En el Ecuador pensadores como Eugenio Espejo plantearon la necesidad de que se crearan academias de bellas artes para promover los principios del verdadero arte, y artistas como Manuel Samaniego escribieron tratados en los que desplegaron una concepción moderna de arte como lenguaje autónomo. En el siglo XIX, esta preocupación se expresó en los espacios intelectuales independientes, como también en las políticas públicas. Todo ello formó parte de la búsqueda por parte de las élites de integrar el país al escenario de pueblos y sociedades civilizadas del mundo. Es decir, fue parte de una geopolítica del conocimiento según la cual los conocimientos producidos en Europa eran considerados de mayor jerarquía que los de cualquier otra parte del mundo. Esta geopolítica del conocimiento cumplió el papel de apoyar los procesos de expansión y dominio de Europa como centro de poder del sistema mundo moderno y su efectividad se probaba en los ámbitos locales donde ese conocimiento lograba imponerse sobre otros producidos localmente bajo otras lógicas.

En este capítulo me interesa explorar cómo la noción moderna de arte fue definida en un contexto local y desplegada en el escenario de la construcción del Ecuador como Estado nación a lo largo del siglo XIX y comienzos del XX. Estudiamos aquí los instrumentos retóricos que utilizaron los intelectuales ecuatorianos del siglo XIX y del

primer cuarto del siglo XX para construir una teoría del arte que ofreciera lineamientos sobre los principios universales del arte y, a la vez, diera cuenta de la producción local.

Proponemos como hipótesis que este proyecto de institucionalización del arte como noción moderna fue una forma de reeditar el proyecto de colonización del conocimiento americano que se había iniciado con el descubrimiento de América. En general, los autores que escribieron sobre arte en la segunda mitad del siglo XIX y comienzos del XX, siguieron las convenciones establecidas en los centros de poder imperial pues estaban convencidos de que el arte era universal y había sido desarrollado a plenitud en Europa. Fue desde esta mirada eurocéntrica que juzgaron las tradiciones artísticas que se habían desarrollado localmente. Con el fin de corregir las distorsiones que se habían generado localmente por la falta de conocimiento de las ‘reglas universales del arte’, los intelectuales, idearon mecanismos para introducirlas. Sabían que de lo que se trataba era de asegurarse que ellas fueran adaptadas a una realidad local marcada por la diversidad social y cultural. Siguiendo también la jerarquización que la noción de ‘bellas artes’ había introducido, clasificaron las prácticas artísticas de los distintos sectores sociales en un esquema de mayor o menor valoración. El resultado fue paradójico. Por un lado, desde el punto de vista europeo, por más apego a las normas que hubiera, las producciones artísticas americanas nunca alcanzarían el estatus deseado; siempre serían consideradas inferiores. Por otro lado, a nivel local, significó que todo aquello que no se acogiera estrictamente a lo que se definía y clasificaba como bellas artes sea desplazado a una categoría de menor valoración. Aunque pocos autores fueron tan programáticos como Mera, su entusiasmo por la institucionalización de las artes (en su noción moderna) sí fue compartido por muchos. En este capítulo analizaré el aspecto teórico de este proyecto de construcción de un escenario moderno para el desarrollo del arte, también en su sentido moderno. En los

siguientes capítulos analizaré la creación de instituciones de formación, difusión y valoración del arte y las condiciones en las que se dio la producción de un arte que llegó a llamarse ‘moderno’.

Si bien en su aspecto teórico este programa se empezó a delinear a fines del siglo XVIII, tomo como punto de partida dos textos de Juan León Mera publicados a mediados y a fines del siglo XIX, respectivamente, en los cuales se desplegaron por primera vez de forma completa sus directrices. En ellos se establecieron los parámetros desde los cuales el tema iba a ser abordado durante los siguientes cincuenta o sesenta años. Predominó una tensión acerca de cómo conjugar las normas, consideradas universales, con las expresiones, sentimientos y hasta temas locales. La pregunta subyacente fue la de cómo hacer arte o literatura, categorías en sí universales, desde un lugar lejano a los centros culturales dominantes. El carácter eurocéntrico de esta preocupación fue rebatido sólo una vez, en un texto de 1915 en el cual se planteó un proyecto diferente que no solo la cuestionaba a nivel teórico, sino que, también, buscaba construir un proyecto artístico que promoviera las condiciones institucionales necesarias para crear un arte ‘americano para los americanos’.⁷² Si bien esta propuesta fue marginal, aislada y nunca llegó a implementarse, ella demuestra que el modelo artístico eurocentrado no se impuso sin disputa.

Los textos aquí discutidos fueron publicados en revistas, folletos y libros en un momento de especial desarrollo del campo editorial promovido por círculos de intelectuales de distinto perfil político e ideológico que, sin embargo, tenían el interés común de fomentar el progreso de las artes y la cultura y, finalmente, construir un campo intelectual

⁷² Pedro Pablo Traversari, José Gabriel Navarro y Sixto María Durán, “Las bellas artes en la instrucción pública en América”, *Revista de la Sociedad Jurídico Literaria*, XV, Quito, julio-diciembre 1915, no. 31, Quito, p. 22-35. Este tema será desarrollado en el siguiente capítulo.

moderno. De hecho, ellos fueron el principal espacio en el cual se desplegaron una multiplicidad de temas y una pluralidad de posiciones.

3.1 La consagración de un modelo eurocéntrico de arte: las teorías y las ideas sobre arte en el siglo XIX

En el Ecuador del siglo XIX, el escritor y político conservador Juan León Mera (1832-1894) fue el autor que más se dedicó a estas reflexiones. Centrándose en la literatura, se preocupó por presentar los principales criterios a través de los cuales se podía definir un arte que pudiese ser fiel tanto a sus principios universales como al contexto latinoamericano particular. La definición que Mera hizo del arte correspondía a la visión predominante del pensamiento ilustrado que lo clasificó como ‘bellas artes’. Esta categoría se distinguía de otras artes por su espiritualidad y su autonomía. Se entendía que las bellas artes no eran utilitarias, mientras que si lo eran una diversidad de prácticas artísticas ampliamente difundidas y que eran clasificadas bajo denominaciones como manualidades, arte popular, artes industriales, artes utilitarias, folclore. En el Ecuador, como en el resto de América Latina, durante la Colonia había predominado una tradición artística más bien integral, que no hacía este tipo de diferenciaciones, y ella prevaleció a lo largo del siglo XIX, e incluso hasta entrado el siglo XX. Sin embargo, bajo la influencia del pensamiento ilustrado y su programa modernizador, intelectuales como Mera buscaron reemplazar a esa concepción integradora por otra considerada moderna, que no solo separaba a las distintas prácticas artísticas sino que las jerarquizaba. En esta tesis se explora como esta definición que nació en las esferas intelectuales fue calando poco a poco en la opinión pública ecuatoriana gracias a que se la impulsó a través de diversas instituciones: educativas, de difusión, de legitimación. Hacia fines de la segunda década del siglo XX la noción moderna de arte

empezaba a ser predominante en los círculos artísticos urbanos en donde se aceptaba que existían distintas categorías artísticas de diferente valor que cumplían diversas funciones en la sociedad y que, en la cúspide de ellas, se encontraban ‘las bellas artes’. Esta era una forma de entender el arte que reproducía y fortalecía las jerarquías tanto en Europa como en América Latina. La construcción de esta noción de arte en el Ecuador significó la consagración de un modelo moderno, y por lo tanto eurocéntrico, que se construyó sobre dualismos y polarizaciones y que permitió la continuación de patrones coloniales de poder. La instalación de esta noción de arte en el medio local justificó, a través de una serie de argumentos teóricos e institucionales, la exclusión de otras prácticas artísticas, como las de los sectores sociales menos favorecidos.

Los dos textos de Juan León Mera describen todos los elementos que constituyen esa teoría del arte: *Ojeada histórico-crítica sobre la poesía ecuatoriana desde su época más remota hasta nuestros días*, de 1868, y “Conceptos sobre las artes”, presentado casi al final de su vida, en 1894.⁷³ En el primero realizó una revisión histórica de la literatura; en el segundo giró la discusión hacia el análisis específico de las bellas artes.⁷⁴ En *Ojeada* observó y describió el desarrollo de la poesía ecuatoriana desde la época precolombina

⁷³ Juan León Mera, *Ojeada histórico-crítica sobre la poesía ecuatoriana desde su época más remota hasta nuestros días*, [1868], Vol. 1 y 2, Guayaquil, Ariel, s.f.; Juan León Mera, “Conceptos sobre las artes” [1894], reeditado en Edmundo Ribadeneira, intr., *Teoría del arte en el Ecuador*, Vol. 31 de la Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano, Quito, Banco Central del Ecuador y Corporación Editora Nacional, 1987, p. 291-321. Aquí haremos referencia a la edición moderna.

⁷⁴ Juan León Mera fue uno de los intelectuales ecuatorianos más importantes de la segunda mitad del siglo XIX. Representó al típico letrado de la época: un intelectual versátil que, sin ningún problema, se movía entre el mundo de la política como en el de la literatura; que era capaz de indagar en el mundo de la lingüística quichua, proponer políticas de inclusión social de las poblaciones indígenas, y, a la vez, pensarlos como un grupo social naturalmente inferior a los criollos y mestizos. Es el autor de nuestro Himno Nacional; en varias ocasiones ocupó un sitio en el Senado y en 1886 fue elegido Presidente del mismo (Catalina León Pesántez, *Hispanoamérica y sus paradojas en el ideario filosófico de Juan León Mera*, Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Abya Yala, Corporación Editora Nacional, 2001, p. 12-13). Además, fue coautor del ideario de la agrupación política la Unión Republicana, que antecedió al partido Conservador (Enrique Ayala Mora, “Prólogo”, en C. León Pesántez, 2001: 7). Mera fue un prolífico escritor que publicó cuentos, novelas, ensayos sobre arte y literatura. En su juventud fue un hábil pintor aficionado que recibió entrenamiento con uno de los pintores ecuatorianos más reconocidos de su época, Antonio Salas (J. L. Mera, 1987: 304).

hasta el presente con el fin de realizar un primer diagnóstico del estado de este género literario. En “Conceptos sobre las artes” analizó el sistema de las artes visuales en su conjunto, desde las condiciones institucionales hasta la calidad de las obras. En ambos textos su propósito fue describir las ‘reglas universales del arte’ y ofrecer, con ello, una guía para el desarrollo de una literatura y unas artes plásticas que estuvieran a la altura de las europeas y que, a la vez, mostraran las particularidades locales. Este era un objetivo cargado de ambigüedades y contradicciones que Mera no siempre pudo resolver.

El pensamiento ilustrado tendió a presentar puntos de vista, teorías e ideas como verdades esenciales, absolutas y universales y, desde esta perspectiva, supuso que podía observar e interpretar la realidad de forma objetiva. Esta supuesta objetividad, neutralidad y universalidad ocultó el lugar de enunciación desde donde se realizaba estas observaciones y, por eso, puede decirse que fue una mirada eurocéntrica. Mera, como muchos autores de su época, compartieron estos supuestos y los pusieron en marcha en sus proyectos intelectuales locales.

3.1.1 Arte, civilización y progreso

En el Ecuador la asociación entre arte y las nociones de civilización y progreso predominó en casi toda reflexión que se hizo sobre arte en la segunda mitad del siglo XIX y comienzos del XX. Según esta concepción, el arte evolucionaba a la par de la ‘civilización’ y, por lo tanto, tenía una historia y una tradición que, al igual que la civilización misma, se desarrollaban de formas arcaicas y primitivas a prácticas modernas (J. L. Mera, s.f.). Al respecto, Mera decía: “los salvajes casi no tienen artes, o las tienen rudimentarias” (J. L. Mera, 1987: 293). Se entendía el arte y la historia como esferas esenciales e ideales de la realidad y a la vez como procesos evolutivos. Como el arte era una esfera ideal, el ser

humano tenía acceso a él una vez alcanzada la civilización, un estadio avanzado en la historia de la humanidad. Como hemos visto, según esta visión evolutiva de la historia de la humanidad, no todas las sociedades del mundo habían evolucionado al mismo ritmo (S. Castro-Gómez, 2005).⁷⁵

Tanto en la *Ojeada* como en “Conceptos sobre las artes” a Mera le interesó señalar la relación inequívoca entre arte y civilización. No solo consideraba que no existía civilización y progreso sin arte, sino que el arte promovía el desarrollo de la civilización y llevaba al progreso de las sociedades (J. L. Mera, 1987: 292).⁷⁶ Así, la calidad alcanzada por las bellas artes servía “para medir el grado de cultura de las naciones” (J. L. Mera, 1987: 293). Por eso, autores que, como Mera, estuvieron involucrados en el diseño del Ecuador como nación también pusieron todo su esfuerzo por promover el desarrollo de las artes. Ellos se sintieron compelidos a liderar dichos procesos dentro de su comunidad (ver M. L. Pratt, 1997: 301-342). Consecuentemente, la *Ojeada* debía cumplir el doble propósito de ofrecer un primer diagnóstico de la situación y de brindar a los jóvenes escritores pautas que les permitieran producir ‘literatura’, es decir una escritura que se acogiera a las reglas universales del arte y que, con ello, contribuyeran a la construcción del Ecuador como una nación moderna. *Ojeada* fue presentada como una especie de guía para que los jóvenes escritores pudieran evitar los errores cometidos por sus antecesores y estuvieran preparados para descubrir las reglas universales del arte. Mera expuso el fin didáctico de su obra al crítico español Juan Valera, con quien mantuvo correspondencia desde 1868, la misma que

⁷⁵ Una de las ideas más recurrentes en el pensamiento ilustrado latinoamericano fue la de civilización y barbarie, binarismo por el cual es conocido el intelectual y político argentino Domingo F. Sarmiento. Sin embargo, esta fue una idea compartida por la mayoría de intelectuales de la época. Sobre la relación que Sarmiento hace entre arte y civilización, ver Laura Malosetti Costa, *Los primeros modernos, arte y sociedad en Buenos Aires a fines del siglo XIX*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2001.

⁷⁶ El modelo de civilización que los intelectuales letrados latinoamericanos vislumbraban era el de las sociedades modernas europeas. La posibilidad de su aplicación estaba cruzado por las obvias tensiones que su choque con las condiciones locales concretas iba a producir.

incluyó en la segunda edición de su libro, publicada en 1893. En una de estas cartas, Mera subrayó el impacto positivo que la primera edición de su obra había tenido ya sobre los jóvenes poetas de su época, quienes, como resultado de su lectura, “han comprendido lo que es la verdadera poesía y han acertado a expresarla” (J. L. Mera, s.f., vol. 1: 12).

Con este propósito en mente, Mera inició su descripción en la era precolombina, que él consideraba el origen de la poesía ecuatoriana. Una vez que hubo constatado que “todos los pueblos del nuevo mundo que no yacían en completo salvajismo han tenido su poesía” (J. L. Mera, s.f., vol. 1: 17-18), se lamentó de que sus valores esenciales se hubieran perdido con la conquista: “el poder exterminador de la conquista arrancó de raíz el genio poético de los indios...El numen de la armonía no pudo vivir entre los vicios y la depravación de la gente española...” (J. L. Mera, s.f., vol. 1: 21). Consideró que no solo fue la ‘armonía’ la que se perdió sino también la espiritualidad misma del pueblo nativo, que era la fuente esencial de la creatividad (J. L. Mera, s.f., vol. 1: 33). Estas observaciones indican que Mera atribuía a los pueblos precolombinos el conocimiento de las reglas del verdadero arte. Pero, además sugieren que entendía que el arte y sus valores no eran atributo exclusivo de la cultura europea; ellos existían en distintos lugares del orbe y diversos momentos de la historia de la humanidad. Era el nivel espiritual y civilizatorio de la sociedad el que favorecía su descubrimiento.⁷⁷

3.1.2 La disposición natural y las reglas universales del arte

Tanto en *Ojeada* como en “Conceptos sobre las artes” Mera se refirió a la necesidad de acoplarse a las reglas universales del arte. Ellas eran un conjunto de valores que definían el

⁷⁷ En la correspondencia que mantuvo con Valera, Mera hace explícita su posición como intelectual americano que se enfrenta a la hegemonía peninsular sobre la lengua española y el arte. Ver también nota 98 en esta tesis.

arte de todo tiempo y lugar y que se sintetizaban, fundamentalmente, en tres principios, la belleza, la verdad y el ideal, los mismos que podían expresarse con otros calificativos como armonía y perfección. Además, implícitamente, se añadía el concepto de originalidad. Se entendía que si el arte no se acogía a estas reglas o no era arte o era una versión preliminar o incompleta de él. Ellas se encontraban encarnadas en la naturaleza y podían ser descubiertas según el nivel de desarrollo civilizatorio y las condiciones naturales del entorno. Por eso Mera consideró necesario que el Estado proveyera de las condiciones propicias para el descubrimiento de estas reglas: es decir, que se establecieran instituciones de formación artística (v. J. L. Mera, s.f., vol. 1: 30; 1987: 294-295). En estos espacios institucionales sería posible estudiar estética, la disciplina encargada de develar las reglas universales, implementar sus principios y finalmente desarrollar un arte que pueda ser considerado civilizado.⁷⁸ Además de la adecuada educación artística ofrecida por academias de bellas artes, las reglas universales del arte podían aprenderse a través de los ejemplos que podrían ofrecer las colecciones de arte recogidas en museos y galerías, lo que permitiría a los artistas en formación ver de primera mano el ‘verdadero’ arte.

Si bien las reglas universales estaban encarnadas en la naturaleza y ellas podían ser descubiertas a través de la educación artística, también se podía aseverar que ciertas características en la geografía natural y en la naturaleza humana potenciaban el desarrollo del arte. Insistentemente se relacionaba el arte con nociones raciales y culturales, también

⁷⁸ Otros autores contemporáneos y posteriores a Mera compartieron sus preocupaciones por el seguimiento de las reglas universales del arte con el fin de producir un arte de calidad. En “Un nuevo ideal poético”, de 1883, Remigio Crespo Toral describió la nueva poesía como regida por una racionalidad y sentido común básicos, que llevaría al artista a producir según una “economía de la creación” definida, precisamente, por aquellos valores que hemos mencionado. Frente al diagnóstico de que “entre nosotros, la poesía, casi no ha pasado de otra cosa que de copia descolorida o de gemido estéril”, Crespo Toral demandaba el cumplimiento fiel de las reglas universales con el fin de ‘regenerar el arte’ y acceder a la ‘gran poesía’ (Remigio Crespo Toral, “Un nuevo ideal poético”, *Anales de la Universidad Central*, no. IV, 1883: 191-196, reeditado en Edmundo Ribadeneira, introd., *Teoría del arte en el Ecuador*, Vol. 31 de la Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano, Quito, Banco Central del Ecuador y Corporación Editora Nacional, 1987, p. 453).

esencialistas, que vinculaban la cultura con aspectos geográficos y climáticos particulares. Mera incorporó las teorías del determinismo geográfico a su discusión. En “Conceptos sobre las artes” propuso que la producción artística solo era posible en sociedades civilizadas que solo podían desarrollarse bajo condiciones geográficas y climáticas adecuadas. Consideraba que no todas las sociedades del mundo encontraban esas condiciones favorables al arte. En principio, ciertas partes de Europa, los países mediterráneos, las tenían. Otras, como los países nórdicos, no. Al respecto Mera decía que:

El ingenio artístico no es igual en todos los grupos en que está dividida la familia humana [...] La historia y la experiencia nos dicen cuál es el influjo que las condiciones de la tierra, el clima de cada latitud y las diferencias de razas ejercen en ese ingenio [...] Parece que las artes viven más contentas y son más delicadas y amables, donde hay cielo despejado, abundancia de luz y ambiente tibio (J. L. Mera 1987: 293-294).

Mera reconocía que, ventajosamente, la geografía y el clima del Ecuador favorecían la práctica artística. Y, claro, esta disposición natural debía ser perfeccionada a través del aprendizaje de las reglas universales. De ahí la necesidad de crear academias de bellas artes.

La idea de la disposición natural para las artes estaba ligada a la de la construcción de una identidad nacional. Mera se encontraba ante la situación de estimar la particularidad de las tradiciones artísticas locales en relación a qué tanto se acogían ellas a las reglas universales del arte. El dilema tenía como punto nodal el seguir los modelos considerados universales provenientes de Europa, lo cual era necesario para entrar en el tren de la civilización, y el de responder a una realidad local, repleta de particularidades que generalmente no correspondían a aquellos modelos. Sin embargo, el problema radicaba en cómo encontrar el equilibrio justo. Mera se quejaba de que mucha de la producción local

que había seguido al pie de la letra las directrices universales, parecía una pobre imitación de los modelos europeos y se preguntaba, con preocupación, “¿por qué no tenemos una literatura original? ¿Por qué vaciamos nuestros pensamientos en moldes europeos?” (J. L. Mera, s.f., vol. 2: 184). La fórmula para resolver esta paradoja se encontraba en buscar la originalidad sin dejar de lado “las leyes del buen gusto castellano”, que no eran otra cosa que la síntesis de esos valores que hemos mencionado: la belleza, la verdad y el ideal y que estaban encarnadas en el lenguaje y en el estilo (J. L. Mera, s.f., vol. 2: 187). La originalidad se expresaba básicamente en la temática. Allí se podía introducir la diversidad geográfica, histórica o cultural. “La existencia del hombre tiene...que ser diferente en todas partes, y que llevar un sello peculiar impreso por las circunstancias locales...” (J. L. Mera, s.f., vol. 2: 178). Este aspecto, sin embargo, siempre era secundario a aquellas reglas. Mera puso en práctica estas premisas en su propia obra literaria: en sus novelas, particularmente en la más famosa de todas ellas, *Cumandá*. Consideraba que la introducción de motivos que representasen lo exótico de lo local no corrompía la universalidad del arte, no tenía por qué distorsionar en nada el lenguaje o el estilo, que es en donde se encarnaba ese valor.

La idea de dar un carácter original y propio a la literatura americana, de abrirle un camino que sea nuevo sin dejar de ser natural [...] viene de años atrás [...] Esto nos consuela y alienta, porque no es aislado ni sin autoridad que le sirva de arrimo cuanto en la materia venimos exponiendo [...] El pensamiento de establecer una literatura nacional en América está sembrado en nuestra sociedad y tendremos esa literatura (J. L. Mera, s.f., vol. 2: 189).⁷⁹

Esta cita parece indicar que la intención de Mera al realizar su estudio histórico en *Ojeada* fue juntar un corpus literario que probase que esa ‘literatura nacional’ se sustentaba en una tradición tanto local como universal, que si bien era capaz de mantenerse apegada a los

⁷⁹ En las cartas que Mera incluyó en la segunda edición de su libro, publicada en 1893, el autor constató los beneficios que la primera edición había tenido, según su juicio, en la poesía ecuatoriana después de la publicación de la primera versión, que, según el autor, habría alcanzado una mejor ‘calidad’.

cánones universales, que es lo que la hacía ‘literatura’, también era capaz de expresar las particularidades del lugar y, así, demostrar que era ‘nacional’.

El proceso que imagina Mera fue parte de un proyecto de afirmación de un modelo de modernidad colonial en el cual el universalismo permitió colocar al conocimiento ilustrado en un lugar hegemónico. El desplazamiento de otros conocimientos y saberes a categorías de menor valía fue posible, en gran medida, porque esta noción moderna de arte se sustentó en una serie de valores contruidos como esenciales, objetivos y, por lo tanto, universales. Si la meta era promover el desarrollo de las artes con el fin de fortalecer el proceso civilizatorio, entonces lo que Mera hacía era lo correcto: llevar a cabo un diagnóstico que determine el estado en el cual se encontraba la producción local en relación a una escala universal. Sin embargo, vemos que Mera se movía de forma incierta entre estos dos polos, el del arte como universal y el arte como reflejo de lo local y temporal. Por un lado Mera defendía la existencia de unas ‘reglas universales del arte’; pero, por otro, era un ferviente ‘americanista’. En la *Ojeada crítica* y en “Conceptos sobre las artes”, Mera trató de resolver las tensiones entre estas dos posiciones aparentemente opuestas y entre su propia posición como intelectual americano que buscaba ‘otorgar’ un lugar de prestigio a la producción artística y literaria de su país en el escenario que, finalmente, contaba, España y Europa.⁸⁰

⁸⁰ Juan Montalvo, el autor con quien más polemizó Mera, sobre todo en relación a la política ecuatoriana, dejó apenas unas observaciones dispersas sobre su concepción de las artes. Ellas están relacionadas a sus esporádicas visitas al Louvre y a noticias sobre la escena artística y literaria francesa de la época. En relación a las artes visuales anota en sus cuadernos inéditos desde datos sobre la compra y venta de obras hasta su aprecio por ciertos artistas. Sobre Jacques Louis David dice, por ejemplo, que era un “gran pintor material, pero no sabía comunicar alma a sus cuadros”; a diferencia de pintores como Da Vinci que, en cambio, “comunican a sus cuadros las pasiones y la inteligencia que debió animar a cada personaje de ellos” (citado por Jácome Clavijo, Jorge, “Prólogo”, en Juan Montalvo, *Cuaderno de apuntes*, Tomo 1, Ambato, Casa de Montalvo y Editorial Pio XII, 1990, p. 23). En “De la belleza en el género humano”, uno de *Los Siete tratados*, Montalvo hace alguna conexión de la belleza con las artes. Aunque en ocasiones le da un valor

3.1.3 La construcción institucional del ‘arte’

La definición de arte como un concepto esencial y universal vinculado al desarrollo de la civilización y al progreso debía encontrar un asidero en instituciones modernas de formación, valoración y difusión. Así lo entendieron muchos de los autores que discutieron el tema en la segunda mitad del siglo XIX y comienzos del XX. Ellos continuamente enfatizaron en la necesidad de crear instituciones que configuraran escenarios en los cuales anclar y legitimar las ‘reglas universales del arte’. Como hemos visto, no se consideró la posibilidad de que existiera otro conjunto de valores u otro modelo artístico; la ausencia de ellos simplemente significaba atraso en el devenir evolutivo de la civilización. Se concluyó que si no existían academias, teatros o museos era porque la civilización no había alcanzado a estas tierras. Era necesario, entonces, que el arte se instalara en ellas.

De lo que se trataba era de crear las condiciones sociales, económicas e intelectuales apropiadas para el desarrollo de las artes en su sentido moderno (ver L. Shiner, 2004). En Europa fueron los cambios producidos por la Revolución industrial los que llevaron a que en ciertas ciudades de la segunda mitad del siglo XVIII, empiece a tomar forma un nuevo sistema del arte; es decir, no solo un nuevo tipo de institución de formación y valoración, sino también una nueva concepción de arte. En América Latina, el desarrollo del

esencial, generalmente le otorga un carácter subjetivo. Dice, por ejemplo: “para cada raza un modelo de belleza” (118), “la belleza tiene mil caras” (120), “cada edad tiene su belleza” (125). En otros apartados del mismo ensayo parece identificar la belleza con valores absolutos y allí la conecta con el arte. Observa, por ejemplo, que el cuerpo de las diosas encarna el “bello ideal... [y ofrece]... al divino artista sus divinas formas” (93). En esta misma línea, y al igual que Mera, Montalvo entiende la belleza como un valor espiritual. (En Juan Montalvo, “De la belleza en el género humano”, *Siete tratados*, Tomo 1, Ambato, Ediciones Casa de Montalvo, 2008, p. 87-189). En otros textos Montalvo se distancia de Mera al sostener una posición irónica frente a las instituciones que regían los cánones artísticos y literarios, las academias e institutos, y los ve como cenáculos del poder imperial (ver Montalvo, Juan. “Cicerón y sus obras”, en Juan Montalvo, *Cuaderno de apuntes*, Tomo 1, Ambato, Casa de Montalvo y Editorial Pio XII, 1990, p. 131).

pensamiento ilustrado desde fines del siglo XVIII, junto con los cambios en el comercio exterior así como las transformaciones políticas y culturales que trajeron consigo los procesos de independencia favorecieron este proceso. En sus textos, Mera no solo dio valor a aquello que se apegaba a las reglas universales del arte sino que demandó el despliegue, justamente, de las condiciones sociales para que ellas pudieran desarrollarse. La misma teorización que practicó contribuyó a esa anhelada institucionalización del arte. Lo que se pedía era el establecimiento de instituciones que permitieran el desarrollo del arte en su sentido moderno. Era necesario fundar academias, museos y galerías nacionales de bellas artes; favorecer la opinión pública en los medios impresos.

Mera pensaba que la predisposición natural de los artistas ecuatorianos debía ser guiada a través de una educación formal y la observación de grandes obras maestras. En “Conceptos sobre las artes” Mera expresó su preocupación por la precariedad de esas condiciones en el Ecuador del siglo XIX:

El clima, el cielo tropical, los variadísimos aspectos de la corteza terráquea y otras circunstancias son propicias en el Ecuador a la concepción artística, pero hay graves obstáculos para su realización: ha habido y hay todavía aislamiento, bastante falta de atinada dirección y de modelos de las buenas escuelas de Europa, y más que todo, falta de estímulos. En nuestros artistas, salvo tres o cuatro que han ido por muy poco tiempo a recibir lecciones en Italia, obra más la habilidad natural que el estudio ordenado y detenido (J. L. Mera, 1987: 296).

Mera observaba que, a pesar de no haber tenido escuela, algunos artistas habían logrado desarrollarse a través de observación y lecturas. Ese era el caso, por ejemplo, de Antonio Salas, quien “tenía buen talento artístico, juicio e instrucción suficiente para no pintar a la de dios es Cristo. Había leído a Palomino y gustaba de hacer estudios del natural” (J. L. Mera, 1987: 304). No obstante, en vista de que “el amor a las artes y las

buenas disposiciones para estudiarlas, son comunes en nuestro pueblo; pero no han tenido escuela sistematizada, ni menos estímulo...”, era necesario crear instituciones que avivaran “la ambición de la gloria, que es la creadora de las obras maestras” (J. L. Mera, 1987: 302).

Si no había posibilidad de recibir una educación formal, la observación de grandes obras maestras podía sustituirla. Para ello, era necesario crear un museo o galería nacional de arte que recogieran el acervo de obras ‘universales’ que se hubieran producido a lo largo de la historia de nuestro país. Siguiendo una teoría del arte nacida en el Renacimiento, según la cual el artista desarrollaba sus destrezas a través de dos métodos, la observación de la naturaleza y de grandes obras maestras, Mera creía que, a falta de museos, el artista local podía observar obras europeas de calidad en las colecciones privadas que habían formado los miembros de los sectores adinerados (J. L. Mera, 1987: 302). Este ejercicio les permitiría “adivinar los secretos del dibujo, de la combinación de los colores y del manejo del pincel” y guiar a sus discípulos en el conocimiento de “algunas buenas reglas” (J. L. Mera, 1987: 302) y, de ese modo, suplir la falta de academias adecuadas.

Otro autor que también resaltó la importancia de la instalación de instituciones que fomenten el ‘progreso del arte’ fue Vicente Pallares Peñafiel. A propósito de la donación de un retrato de Bolívar que, en 1888, hiciera el pintor Rafael Salas a la Municipalidad de Guayaquil, en ocasión de la celebración del aniversario de la independencia de la ciudad y de que esta institución había retribuido generosamente al artista, el escritor resaltó la importancia de ofrecer estímulos a los artistas y crear las condiciones para la formación y el estudio. Además de crear academias de bellas artes, también era necesario establecer “una galería nacional, para lo cual debe adquirirse a cualquier precio los cuadros de nuestros pintores de más celebridad a fin de que sea ella una muestra de los progresos que el arte ha hecho entre nosotros” (V. Pallares, 1889: 45).

Una tercera institución que se sumaba a estos esfuerzos era la exposición o el salón de arte. En el mismo artículo, y en referencia a las “dos medallas de oro y una letra de cambio” que la Municipalidad de Guayaquil había otorgado a Salas (V. Pallares, 1889: 43), Pallares Peñafiel resaltó la necesidad de instalar “concursos periódicos con premios [...] para despertar el estímulo y llamar a noble competencia a nuestros pintores” (V. Pallares, 1889: 45). Lo importante era que con estos estímulos no solo se apoyaba al artista sino que, con ello, se contribuía al fortalecimiento de la nación. Decía: “¡Bendita la libertad que engendra el progreso de las naciones y premia los merecimientos de sus hijos!” (V. Pallares Peñafiel, 1889: 43). Y, continuaba:

Llenemos de consideraciones y respeto a nuestros artistas... démosles, no ya únicamente pasajeros aplausos, sino también materiales favores que les alienten y, por último, fomentemos esta decidida afición y estas amables aptitudes para las bellas artes, que ennoblecen el alma y que forman...una de las más sobresalientes cualidades del carácter nacional. (V. Pallares Peñafiel, 1889: 45)

Estas palabras de Pallares Peñafiel demuestran que estaba en juego no solo la construcción de espacios idóneos que prepararan adecuadamente a los futuros artistas sino, también, la construcción de una imagen moderna de artista, que fuera reconocida y valorada públicamente. Los concursos y las exposiciones no solo cumplían con el papel de trazar puentes con el público y crear un consenso acerca de su valor sino que, sobre todo, tenían un papel legitimador.

Las exposiciones y concursos son considerados formas típicas de legitimación del arte en el mundo moderno. De hecho, expresan los valores de la modernidad en el arte. Desde un inicio sirvieron para otorgar prestigio al artista como individuo en contraste con lo que ocurría en otros sistemas artísticos como el que operó en la época colonial, en la cual

el valor se asentaba en el trabajo colectivo. Los concursos y exposiciones creaban nuevas formas de relación entre el productor y su cliente basadas en las reglas de intercambio económico del capitalismo. El concurso se convertía en el nuevo ritual legitimador del mundo moderno secular pues se sostenía en la decisión de una comisión supuestamente neutral, libre de condicionamientos políticos, religiosos o sociales, y que, a partir de un juicio basado en valores asumidos como objetivos, decidía la superioridad de una obra sobre otra. La exposición, por otra parte, ofrecía un espacio de visualización y legitimación separado de las condiciones (a veces precarias) de la producción de la obra. Ahora el comprador se acercaba a una diversidad de posibilidades sin la mediación directa del artista en el espacio aparentemente neutro de la sala de exposición. La idea era que este nuevo lugar de socialización del arte reemplazara en capacidad legitimadora a aquel que había tenido hasta entonces el altar o la iglesia.

Estas nuevas formas de legitimación artística fueron promovidas por los intelectuales modernizadores ecuatorianos a pesar de que un sistema de producción capitalista apenas si se instalaba en el país y cuando aún subsistían formas coloniales de relación laboral. Los intelectuales consideraban que su aporte radicaba en el prestigio que adquirirían los artistas quienes, como Rafael Salas, se iban convirtiendo en modelos y referentes. Lo que las palabras de estos escritores demuestran no es que estas nuevas formas de institucionalidad artística ya se hubieran establecido de forma permanente y sólida en nuestro país, sino, más bien, que su establecimiento estaba en debate. Veremos más adelante, que la fundación de la Escuela de Bellas Artes a inicios del siglo XX y los eventos que ella propició representaron un paso importante en este sentido.

Cuando Mera escribió su *Ojeada* en 1868 se habían empezado a dar los primeros pasos en la creación de ese escenario artístico que se deseaba construir. Desde 1849 se

habían abierto instituciones de formación artística en Quito, la mayoría de ellas por iniciativa privada. Tal vez la más importante de ellas fue la Escuela Democrática de Miguel de Santiago inaugurada en 1852, que ofreció formación y estímulos y que permaneció en funcionamiento hasta 1859. Fue la promotora de la primera exposición artística formal en el mismo año de su fundación.⁸¹ En 1860 se creó la que se considera fue la primera academia oficial de bellas artes, la Academia de Dibujo o Academia Ecuatoriana.⁸² Cuando Mera escribió “Conceptos sobre las artes” en 1894, el proceso había continuado de forma aún más prometedora. En 1872, bajo el gobierno de García Moreno, se había establecido la Academia de Bellas Artes, institución oficial que parecía concretar todas las metas y aprovechar de las experiencias de instituciones públicas y privadas anteriores. Sin embargo, con el asesinato del presidente en 1875 la institución fue cerrada a los pocos meses y, con ella, fueron sepultados estos proyectos. Durante los siguientes veinte años los intelectuales continuaron presionando a los distintos gobiernos. En ocasiones la desidia fue tal que se llegó a destruir el poco material didáctico que se había logrado acopiar en los establecimientos educativos. Pero, en otras instancias, estos esfuerzos tuvieron una acogida importante. Ese es el caso de la Escuela de Pintura de Cuenca que se estableció por iniciativa privada en 1892, pero que pronto fue convertida en una institución pública, apoyada económicamente por el Estado.⁸³

⁸¹ Nos referimos a la exposición organizada por el Escuela Democrática Miguel de Santiago apenas a tres meses de su fundación, en marzo de 1852. Ella estuvo vinculada a la Sociedad de 'Ilustración' y a la Sociedad Filarmónica de Santa Cecilia, que, en conjunto, buscaban crear un espacio independiente para la formación y la promoción de las artes: las visuales, musicales y literarias. Ver *Sociedades Democráticas*, 1852.

⁸² “Academia de Dibujo: Reglamento Interior de la Academia de Dibujo que la preside el profesor Luis Cadena”, *El Nacional*, No. 35, Quito, 6 de febrero de 1861, p. 3-4. Tobar Donoso dice que esta fue la primera escuela pública de bellas artes del Ecuador (J. Tobar Donoso, 1940, 392).

⁸³ Parece que desde un comienzo el gobierno le dio amparo oficial. Contrató a su director, y único profesor, el pintor español Tomás Povedano y de Arcos, y fue al gobierno a quien el funcionario reportó los avances de la escuela al año siguiente de fundada. Ver Tomás Povedano, [Discurso pronunciado en la Universidad Literaria de la Provincia del Azuay], en *La Escuela de pintura de Cuenca: su primera exposición de dibujo, julio 30 de 1893*, Cuenca, Universidad del Azuay, 1893, p. 19.

El discurso inaugural que pronunció en 1893 Tomás Povedano, el director de esta institución, y los “Conceptos sobre las artes” de Mera, constituyen los últimos alegatos a favor del fomento de las artes a fines del siglo.⁸⁴ Se podría decir que lo que ellos reclamaban era la consolidación definitiva de un campo que a sus ojos no solo que no acababa de establecerse sino que, además, parecía continuamente amenazado por el desconocimiento y la incompreensión de las reglas universales del arte. Sin embargo, estos elementos, que para estos autores impedían el óptimo desarrollo del arte, simplemente eran resultado de otras lógicas artísticas, algunas provenientes de tradiciones históricas de los mismos sectores sociales que buscaban implementar esta noción de arte, y otras, en cambio, de prácticas tradicionales de otros sectores sociales. Es decir, la implementación de una noción moderna de arte resultaba en una separación social no solo de clase sino también de raza y género.

3.1.4 Sobre la disociación de las bellas artes de las artes manuales y mecánicas

Al definir las reglas universales del arte en textos y discursos, lo que estaban haciendo los intelectuales ecuatorianos del siglo XIX era delimitar un campo del conocimiento que correspondía a las definiciones que hiciera el pensamiento ilustrado. Así, el campo del arte quedó dividido en varias categorías que correspondían a distintas prácticas que eran valoradas diferenciadamente. Las bellas artes, que recogían los principios de las reglas universales, ocupaban un escaño superior en una escala de valores, y las artes llamadas útiles se encontraban en niveles inferiores.

⁸⁴ Otro es, por ejemplo, Pablo Herrera, “Las bellas artes en el Ecuador”, *Revista de la Universidad del Azuay*, Año 1, No. 3, Cuenca, 1890, p. 101-104; Año 1, No. 6, 1890, p. 223-225; Año 2, No. 17, 1891, p. 148-149.

Uno de los proyectos de la modernidad ilustrada fue, como hemos visto, la configuración del conocimiento en una serie de esferas autónomas. En este contexto, entre muchas de las disciplinas modernas que nacieron en el siglo XVIII surgió la estética, cuyo objetivo fue definir las reglas universales del arte y que clasificó y jerarquizó las disciplinas artísticas. La pintura, la escultura, la música, la poesía y la arquitectura fueron agrupadas bajo la categoría de ‘bellas artes’. Esto significó su separación de otras prácticas artísticas que fueron consideradas de menor valor. Si bien hasta entonces, y por casi veinte siglos, el arte había sido una noción que integraba tanto aspectos espirituales como prácticos, ahora quedaba separada en varias categorías que tenían distintas características y funciones y que eran valoradas de forma disímil. Por un lado, las bellas artes requerían de habilidad y destreza, pero su fin era esencialmente espiritual y moral. Las artesanías, artes manuales, artes mecánicas o artes populares tenían, en cambio, funciones más prácticas y materiales (ver L. Shiner, 2004: 123-134). El mundo moderno llevaba a la separación de valores que antes habían sido integrales y los ubicaba de forma jerárquica en categorías separadas que tenían una valoración social distinta. Adicionalmente, esta clasificación jerárquica de las artes se sustentaba en la visión evolucionista de la historia de la humanidad que hemos descrito: las bellas artes eran vistas como el estadio final de una evolución natural hacia prácticas artísticas de gran refinamiento estético que correspondían al desarrollo de la civilización. Por otra parte, las otras prácticas artísticas eran consideradas rezagos de un pasado que no terminaba de superarse.

Mera y otros autores del período asumieron estas diferencias, pues ellos buscaban implementar este modelo ilustrado. En su definición del arte como bellas artes, y en su demanda de creación de espacios institucionales idóneos para su desarrollo, exigieron su diferenciación conceptual y la separación definitiva entre la esfera denominada bellas artes

y las artes manuales y mecánicas. Esto promovía un alejamiento de la concepción integral de arte que había predominado en la Colonia. Mucho del arte producido entonces tuvo funciones rituales y estuvo vinculado a modos de producción y circulación colectivos, lo que indica que no se disociaban los aspectos técnicos, materiales y utilitarios de los estéticos y espirituales. El arte era un concepto conectado armónicamente a una serie de otros ámbitos de la realidad social como la religión, la economía, el poder político. Las imágenes estaban pensadas como objetos de contemplación, pero no como un acto puro e independiente de la vida, sino como una forma de transformación espiritual del espectador (que no era otro que un católico fervoroso). El papel dominante de la iglesia sobre la producción de estas imágenes, tanto desde el confesionario y el púlpito como desde el control de los espacios de producción y circulación, como las cofradías y los gremios, garantizó la consolidación del arte como práctica integral y colectiva. Los intelectuales ilustrados locales buscaron disociar los valores y elementos que en la Colonia habían definido al arte de forma integral.

A Mera le preocupaba que a fines de siglo muchos artistas trabajaran en condiciones rudimentarias como, por ejemplo, “en tiendas públicas, como lo hacen los cerrajeros, zapateros, sastres o cualquiera que ejerce un oficio mecánico” (J. L. Mera, 1987: 313). Para Mera el artista requería de un ambiente tranquilo en el que pudiera meditar y crear:

¿Cómo, viendo el tráfico de una calle y distrayéndose a cada momento con el bullicio, han de poder esos artistas producir obras estimables? No pueden concentrar sus facultades intelectuales, no pueden buscar en la meditación los medios de llegar a la belleza, su alma está atrofiada, y no pueden dar alma a sus producciones; estas salen de sus manos como los clavos de las del herrero o los pantalones de las del sastre. ¡Oh talladores! Convinceos de que no sois menestrales sino artistas, y de que necesitáis juntar a la labor de las manos la del espíritu; solo esta combinación produce la belleza artística... (J. L. Mera, 1987: 313)

Es decir, les pedía que asumieran la imagen moderna de artista. Se consideraba que, si bien el trabajo del artista incluía aspectos técnicos que requerían la destreza y habilidad del artesano, su labor era principalmente intelectual. Por ello el espacio de trabajo del artista debía ser el adecuado. El artista ocupaba un estatus social distinto al del artesano y por eso debía cuidar que su relación con sus potenciales clientes no se confundiera con la de oferta y demanda directa, que operaba en los talleres dedicados a los oficios. Al respecto, Mera decía: “retiraos a trabajar obras perfectas, y su justa fama hará que las busquen en vuestro retiro. Los artistas deben ser solicitados por la sociedad, y no al contrario” (J. L. Mera, 1987: 313).

Aunque Mera frecuentemente describió situaciones reales, debemos entender sus palabras siempre proyectándose a la construcción de un espacio artístico ideal, que él consideraba aún incompleto. Le inquietaba, por ejemplo, que no se terminara de establecer lo que parecía una diferencia ‘natural’ entre bellas artes, artes manuales y artes mecánicas; que el artista aún trabajara en condiciones precarias, parecidas a las del artesano, o que sus obras no tuvieran un lugar apropiado para ser expuestas al público. Todo ello, claro, estaba relacionado con aquella preocupación fundamental por el progreso de la civilización a través del arte y de instituciones que permitieran su desarrollo.

Las preocupaciones de Mera fueron compartidas por intelectuales jóvenes como Pallares Peñafiel, a quien hemos mencionado, y por aquellos a quienes les había tocado dirigir los establecimientos educativos que ocasionalmente se crearon. Como Mera, ellos apasionadamente defendían lo que consideraban conceptos universales que, sin embargo, no acababan de ser aceptados por el público general ni por los funcionarios gubernamentales encargados de diseñar políticas de Estado. Al cumplirse un año de la fundación de la Escuela de Pintura de Cuenca en 1893, y al celebrarla con la primera

exposición de trabajos de los estudiantes, su director y fundador, el pintor español Tomás Povedano, ofreció un discurso en el cual coincidió con los criterios de Mera. A Povedano le preocupaba que ciertos sectores siguieran confundiendo las funciones de las academias de bellas artes y las de las escuelas de artes y oficios cuando estas eran esencialmente distintas. Como él bien lo decía, un sector social, identificado como ilustrado por el director, conocía bien a qué se refería pero, otros, era evidente que no (T. Povedano, 1893: 9). Posiblemente su inquietud estaba relacionada con el hecho de que ocasionalmente en la segunda mitad del siglo XIX algunas academias de bellas artes habían sido anexadas a escuelas de artes y oficios para garantizar su subsistencia, a pesar de que sus reglamentos indicaban que sus funciones eran completamente distintas, o quizás porque algún funcionario quisiera que se juntaran ambos tipos de instituciones.⁸⁵

En su discurso, dirigido tanto a autoridades gubernamentales que apoyaban a la institución que él dirigía, como al público del cual dependía la subsistencia del centro educativo, Povedano aclaró las diferencias conceptuales entre las distintas prácticas artísticas:

Me propongo... rectificar el equivocado juicio de los que confunden esta noble profesión [se refería al 'arte de la pintura'] con las mecánicas, destinadas a satisfacer las necesidades materiales de la vida...Con los oficios atendemos a todas las necesidades materiales de nuestra vida, y que a medida que es mayor su círculo de acción en un pueblo, más digno se hace éste del nombre de civilizado: con ellos satisfacemos a nuestra necesidad y comodidades...Este otro orden de oficios [las Artes de lo Bello] llevan su benéfica influencia al alimento y perfección de la más noble parte de nuestro ser: ellos son el propio ropaje y ornamento de la alada Psiquis, del alma, que, pese al barro que la oprime, destella claros reflejos de la luz pura en que tuvo origen. (T. Povedano, 1893: 9)

⁸⁵ Todo ello a pesar de que sí se habían expresado las diferencias desde un comienzo. Por ejemplo, en un texto escrito en 1870 por Antonio Flores Jijón en relación a las funciones de las escuelas de artes y oficios, muestra que las diferencias entre ambos tipos de instituciones estaban claras (ver Antonio Flores, *Instrucción primaria y técnica en Nueva York: los llamados "Protectorados Católicos" de Westchester*, Quito, Imprenta del Gobierno, 1891).

Se consideraba que era importante construir un arte regido por estas normas pues solo así se potenciaría lo que se pensaba era la verdadera y perdurable función del arte: su capacidad de promover el desarrollo espiritual de un pueblo (T. Povedano, 1893: 9).

En los inicios del siglo XX, la discusión acerca de estas distinciones había escapado ya el ámbito exclusivo del debate erudito y se había filtrado a otros espacios. Había llegado, por ejemplo, al ámbito en el que operaban los artesanos. Milton Luna recoge una anécdota relatada por el maestro sastre Manuel Chiriboga Alvear en su libro *La Sastrería* (1917). Cuando niño, seguramente en la segunda mitad del siglo XIX, la madre de Chiriboga le había indagado acerca de sus inclinaciones profesionales y él le había expresado su deseo de ser pintor. Ella le había aclarado lo que ello implicaba: “Bueno,...pero tienes que ser como los Salas, Manosalvas, Casares y si no serás de aquellos...pintores de fachadas, biombos y remiendos”, demostrando claramente que también en estos espacios se distinguía entre bellas artes y oficios.⁸⁶ Este ejemplo muestra que aquella conceptualización de las artes que las separaba y jerarquizaba, y que era promovida sobre todo desde las esferas intelectuales, había empezado a filtrarse y a ser asumida por aquellos que las practicaban.

3.2 La teoría del arte a inicios del siglo XX: de las bellas artes al arte moderno

Con el triunfo de la Revolución liberal, en 1895, se concretaron algunos de aquellos proyectos de conformación de un campo del arte autónomo que tanto se habían discutido durante el siglo XIX. Durante las primeras dos décadas del siglo, en la discusión sobre arte se siguieron trazando vinculaciones con las nociones de civilización y progreso tan propias

⁸⁶ Milton Luna, *Historia y conciencia popular: el artesanado en Quito*, Quito, Corporación Editora Nacional, 1989, p. 22.

de los valores de una modernidad ilustrada. Pero también se introdujeron nuevos conceptos. Sin dejar de lado la noción de bellas artes, algunos intelectuales ecuatorianos de inicios del siglo XX empezaron a utilizar nuevas concepciones que tuvieron impacto en los jóvenes que se formaban en aquel entonces. La vinculación entre la teoría y la práctica empezó a notarse en su producción. En esta sección miraremos el diálogo que se entabló entre los valores de las bellas artes y las de un arte moderno que los cuestionaba. Lo haremos a través del análisis de un discurso presentado por un funcionario público al momento de inaugurar la Escuela de Bellas Artes en Quito y del estudio de dos artículos de quien en la segunda década del siglo fuera su director. En ambos casos nos encontramos con un llamado al apoyo del Estado a las artes y, a través de ello, con un despliegue de los valores que se consideraban debían guiar la formación de un espacio artístico moderno en nuestro país. El análisis de los artículos permite constatar, también, que en esas primeras décadas del siglo estaba operando un cambio en la concepción del arte y de lo que debían ser las instituciones de formación. En ellos su autor impulsa los valores de los movimientos modernos europeos de fines del siglo XIX. En el capítulo 5 analizaremos el impacto que esta prospectiva tendría en los jóvenes que se formaron por aquel entonces. En los dos casos que se analizan se evidencia la vinculación del despliegue teórico con las políticas culturales públicas, que tomó un renovado impulso al inicio del período liberal, precisamente, cuando se diseñaba un nuevo modelo estatal.

En ambos casos, en el discurso y los artículos, el modelo artístico que se impulsaba era uno diseñado en Europa y presentado como el uno y único posible. Los personajes que lo promovieron localmente no cuestionaron su universalidad y, con ello, mantuvieron un patrón colonial.

3.2.1 El rol moralizador del arte y la educación artística

Aquella memorable noche cuando la Escuela de Bellas Artes fue oficialmente inaugurada en el Teatro Sucre, el 24 de mayo de 1904, el delegado del Ministerio de Instrucción Pública, Rafael Orrantia, dirigió el discurso inaugural en el que sintetizó la estrecha conexión entre educación artística y proyecto político. Para Orrantia, si la educación contribuía al progreso de las “naciones más civilizadas”, la educación artística promovía las condiciones morales, económicas y sociales adecuadas para su desarrollo.⁸⁷ Por lo tanto, ella era considerada uno de los pilares del progreso y la civilización. Su alocución se centró, entonces, en el rol del arte en el progreso de la nación como ente moralizador y la consecuente necesidad de que el Estado otorgara continuo apoyo a la educación artística.

Analicemos a continuación algunos aspectos del discurso ofrecido por Orrantia. En primera instancia nos encontramos con la vinculación de arte y belleza; la belleza como un concepto de carácter espiritual que fomenta el comportamiento moral del ser humano y el arte como su conductor más idóneo. Bajo esta concepción arte, belleza y moral iban de la mano. La contemplación y fomento de la belleza permitía un accionar social moral. Así entendió Orrantia la importancia política del arte y, por eso, apeló al arte griego, que, según él, no solo impulsó el orgullo patriótico sino que sustentó el desarrollo de la civilización humana. La relación del arte con la “civilización” no se limitaba a un mero refinamiento formal; tenía que ver, más bien, con aspectos espirituales. Los estudios artísticos permitían al ser humano “desarrollarse completa y armónicamente...conociendo la multiplicidad y la elevada potencia de su ser” (R. Orrantia, 1904: 5).

⁸⁷ Rafael Orrantia, *Discurso pronunciado por su autor en la velada que se celebró en el Teatro Sucre con motivo de la inauguración de la Escuela de Bellas Artes la noche del 24 de mayo de 1904*, Quito, Imprenta Nacional, 1904, p. 8-10.

La vinculación entre las nociones de civilización y progreso y la construcción de una nación moderna fue un segundo elemento central a su discurso. Como hemos visto esta fue una relación a la que muy frecuentemente hicieron alusión los autores del siglo XIX y que subsistió en las discusiones sobre arte en las primeras décadas del siglo XX. Para Orrantia, una nación moderna era aquella que había “logrado acopiar el material civilizado...” (R. Orrantia, 1904: 22), que estaría compuesto por la ciencia y el arte, formas de conocer que, aunque se ocupaban de ámbitos del conocimiento distintos, eran consideradas necesariamente complementarias al momento de construir la nación. Ya que el concepto de civilización iba de la mano del de progreso, tanto el arte y la ciencia eran resultado de un desarrollo progresivo desde estadios primitivos hasta alcanzar el nivel óptimo de la civilización.

El instinto, después la curiosidad, luego la imitación son los primeros elementos que aparecen informando el sentimiento artístico; y conforme las inteligencias comprensivas para las cuales el mundo visible es un espectáculo y un motivo de meditación, aumentan en actividad social y se ponen más en contacto con la naturaleza para interrogar sus leyes y fenómenos, la curiosidad, pueril en su principio, se transforma en investigación y adquiere un desarrollo científico o estético. Entonces aparecen la ciencia y el arte, proporcionándonos lo útil y lo agradable, que, en cuanto se someten a las leyes de la naturaleza la transforman, la dominan... Una vez que aparecen así definidos la ciencia y el arte, la historia se encarga de presentarnos claramente su poderoso desarrollo hasta nuestros días en los que, por una serie de gradaciones y matices de tendencias e innovaciones, llegamos a enlazar el rudo acento del salvaje primitivo con el ritmo excelso de la poesía y la elocuencia modernas... (R. Orrantia, 1904: 9-10)

En su discurso Orrantia presenta con claridad la división del conocimiento que el pensamiento ilustrado había fomentado desde el siglo XVIII y hace alusión al desarrollo de estos campos en el Ecuador. Orrantia había asumido “la suposición de que existe una distinción fundamental entre la naturaleza y los humanos, entre la materia y la mente, entre el mundo físico y el mundo social/espiritual” y que había terminado por separar el

conocimiento en ciencia y filosofía (I. Wallerstein, 1999a: 4).Comprendía la ciencia y el arte como conocimientos que cumplían funciones distintas en el progreso de la civilización y en la construcción de la nación, pero que, a la vez, eran complementarios, en función del desarrollo del mundo moderno.

Aunque sus funciones en la sociedad eran diferentes, e incluso estaban marcadas por una valoración distinta, tanto la ciencia como el arte debían desarrollarse a partir del estudio, y no de la improvisación. Que así se había entendido desde el siglo XIX se puede ver en las políticas educativas que implementó García Moreno en sus gobiernos, cuando se fundaron tres tipos instituciones: la Escuela Politécnica Nacional, que cumpliría la función de fomentar la industria, la ciencia y la tecnología a través de la formación de científicos e ingenieros; la Escuela de Artes y Oficios, que debía formar técnica y estéticamente a los obreros industriales; y la Academia de Bellas Artes, que se encargaría del desarrollo espiritual y moral de la sociedad a través de la formación artística. Acerca de la importancia de la educación artística, Orrantia decía que

el aprendizaje de las Bellas Artes que reside en la comprensión de la forma, exige la investigación de la naturaleza; estudio que, estimulando el desarrollo de la inteligencia y del corazón, robustece nuestros raciocinios y mejora nuestros sentimientos, al reconocerla como un todo superior del cual formamos parte, y como una manifestación omnipotente del Poder Creador, que nos da la existencia y nos ofrece las formas de toda belleza concebida y sentida. (R. Orrantia, 1904: 10)

Lo cual indica, además, el carácter moral con el que se identificaba a la actividad artística, que terminaba por influir en el accionar social y político de los seres humanos. Esa era su función social:

El progreso, hecho de ideas, de aplicaciones ingeniosas, de sentimientos de fraternidad, ha cosechado sus frutos en cuanto la ciencia y el arte le han puesto en condiciones de aprovechar las fuerzas de la naturaleza y los sentimientos de lo bueno, de lo bello, que fermentan allá en el fondo de cada hombre.

Lo bello es un atmósfera que nos circunda por todas partes, preside nuestras decisiones, penetra en nuestras acciones y presta a la moral misma un gran tesoro de utilidad; porque la manera como concebimos el mundo exterior es la que fija primero e impulsa más tarde nuestros sentimientos, nuestras aspiraciones y simpatías.

He aquí por qué los conocimientos artísticos deben acompañar al hombre desde sus primeros años, como un medio de perfeccionar sus acciones, estimulando el amor al bien, por la belleza de las mismas. (R. Orrantia, 1904: 10-11)

Los argumentos que Orrantia presentó para demostrar la importancia del arte para la sociedad expresan de modo implícito el debate sobre el valor que los distintos conocimientos tenían en el mundo moderno. En vista de que la ciencia era considerada como ‘el conocimiento’ propiamente dicho, sustentado en la razón y la observación empírica, era necesario demostrar en qué consistía el aporte que el arte hacía a la sociedad. Para ello Orrantia validó sus argumentos haciendo referencia a un tercer elemento, la cultura griega como la primera gran cultura artística y, como tal, como una primera expresión del desarrollo de la civilización:

¿No comprendieron esto mismo los griegos cuando dieron a las Bellas Artes la importancia de una institución política?

¿No pensó lo mismo ese pueblo de artistas, hace dos mil y más años, cuando postrada su grandeza militar tuvo que recurrir al saber y al arte para modelar el genio helénico que tanto influjo ha tenido en la civilización humana y lo seguirá teniendo mientras existan inteligencias comprensivas, ojos que vean y corazones que sientan?

Es preciso convenir que en la realidad hay algo más que la lógica; es necesario dar paso a la vida en la que predominan el sentimiento y la imaginación. Con frecuencia los impulsos del corazón, que el entendimiento no percibe, avasallan a la razón misma: de ahí la importancia de educar y guiar esos sentimientos para que sean otros tantos factores que concurran a

realizar, en pro de la colectividad esa suma de trabajo que se llama progreso. (R. Orrantía, 1904: 11-12)

¿Cómo se lograba el progreso? Pues, a través de la educación:

Dos son los elementos que influyen a mi modo de ver, más que ningún otro en la educación del hombre: la ciencia y el arte. El progreso exige que los dos se armonicen y se complementen...

Ni el arte es todo en la educación, ni la ciencia es todo en la vida: las dos de consuno aseguran la cultura humana y el bienestar general. (R. Orrantía, 1904: 12)

Pero no fue solamente el papel civilizador que otorgaron los griegos al arte lo que debía tomarse de ellos, sino, también, el modo como habían definido el arte, que correspondía a los valores identificados con las modernas reglas universales del arte:

El antropomorfismo de los griegos reconocía en la naturaleza las más elevadas cualidades de la humanidad. Los mitos crearon dioses, hadas y ninfas, y consagrandolo un verdadero culto a la plasticidad de las formas, llegaron a personificar en ellas el símbolo de la belleza humana y de la perfección divina. De ahí el ritmo, la corrección severa, la armonía inalterable del arte clásico, puestos de relieve en las obras que ha legado a la posteridad con el sello inmortal que las distingue: la comunión íntima con la naturaleza, el culto fervoroso de la forma, y de la forma humana en particular, embellecida, si cabe decirlo, por la perfección del modelo mediante los ejercicios del gimnasio; la belleza del sentimiento y de la acción manifestada en olímpica serenidad y revelada con la bizarría de la ejecución. (R. Orrantía, 1904: 12-13)

El arte griego no era una etapa más de la historia del arte de la civilización occidental sino que, bajo una concepción cíclica de la historia, era un modelo que a veces podía perderse y otras reaparecer. Así se constataba que el arte había resurgido en la era moderna, cuando “adquiere todo su relieve, en cuanto a la plasticidad de las formas, con el desenvolvimiento científico de nuestros días (R. Orrantía, 1904: 13). La regeneración del arte se expresaba en el “realismo”, que no era otra cosa que “la aplicación moderna de un

principio antiguo”, en el que se demostraba que la naturaleza “animada y vivificada por el trabajo del hombre libre...dominada por el vapor y la electricidad es más artística, más humana, más digna que aquella, entre penumbras, que la imaginación clásica de los griegos llenaba de dioses, de sáfides y ondinas”. Si bien aquello que Orrantia denominaba realismo ya no se encontraba apegado ni a los cánones académicos ni a los antiguos convencionalismos, tampoco se lo identificaba con “los extravíos del naturalismo servil y nauseabundo”, ni con el “modernismo extravagante” (R. Orrantia, 1904: 14). A pesar de ello, este realismo debía mantener una dosis de idealismo:

El ideal no debe desaparecer nunca en nuestro camino de perfectibilidad a que estamos obligados a seguir impulsados por la ley del progreso: la vida misma no nos interesaría sino lo tuviéramos siempre delante. Tenga más de humano que de fantástico, sea más asequible a nuestras fuerzas, más propio a la condición humana, y el idealismo dejará de ser el fruto de un extraviado delirio.

Así lo han comprendido la mayoría de los pueblos civilizados porque sólo así, mediante un ideal que se transforma en tangible, el arte deja de ser del dominio de unos pocos privilegiados y puede convertirse en un medio de educación, desde la niñez, sin necesidad de recurrir a la filosofía del sentimiento, que en los cursos superiores se llama estética, a fin de que puedan las tiernas inteligencias, orientarse desde un principio para apreciar la belleza de las formas en la naturaleza, en las obras de arte, en los movimientos naturales del alma y en sus varias aplicaciones a la vida moral. (R. Orrantia, 1904: 14-15)

Para concluir, Orrantia se refirió a los Estados Unidos como “la nación más positivista”, en donde la educación artística ha sido incorporada en todos los niveles de la educación general (R. Orrantia, 1904: 16), justamente porque allí se ha reconocido que la educación artística tiene una “poderosa influencia en la cultura humana” (R. Orrantia, 1904: 15).⁸⁸ Añade que “no hay oficio, profesión o industria en que no intervenga el arte en la

⁸⁸ Los Estados Unidos continuó siendo pionero en la incorporación de las artes a la educación común a pesar de que esta corriente educativa ha tenido una fuerte resistencia desde sectores que han buscado impulsar una educación vinculada de forma pragmática al sector productivo. La filósofa estadounidense Martha Nussbaum

forma o como auxiliar poderoso de la labor individual o colectiva...[Por eso,] razones de orden moral, pedagógico, económico y social son las que inducen a todos los gobiernos a destinar ingentes sumas de dinero en sus presupuestos para difundir la cultura artística entre las masas populares, sostener escuelas de bellas artes y acumular en los museos todos los tesoros de belleza y de inspiración” (R. Orrantia, 1904: 16).

3.2.2 Del carácter desinteresado del arte y las obligaciones del Estado para con él

En 1912, José Gabriel Navarro escribió un artículo titulado “El Estado y el arte” en el cual señaló las obligaciones del Estado con respecto al arte y sus instituciones y, específicamente, al artista como productor.⁸⁹ En este artículo Navarro no solo insistió en la importancia de los aspectos institucionales del arte sino, también, demostró que la imagen del artista era ya plenamente moderna. Cuando se publicó este ensayo, su autor había asumido la dirección de la Escuela de Bellas Artes y lo había hecho con un afán de renovarla y alejarla de las convenciones de las academias europeas tradicionales. Si bien no había dejado atrás la concepción del arte como bellas artes, y con ello su fuerte dependencia con el concepto de belleza, Navarro incorporó nociones que provenían de algunas de las corrientes europeas de fines del siglo XIX que buscaban dar un sentido social al arte.

Navarro, al igual que Orrantia en 1904, se vio en la necesidad de demostrar al gobierno del apoyo que debía ofrecer al arte. Enfocó, entonces, en la utilidad del arte para la sociedad. Como los Estados civilizados, el ecuatoriano debía favorecer “el ambiente artístico” y procurar al artista “un modo desahogado de subsistencia material” (J. G.

resalta que este abandono pone en peligro la ciudadanía y la democracia, al debilitar el sentido crítico de los individuos, que se desarrolla, fundamentalmente, a través de la literatura y las artes. Ver Martha C. Nussbaum, *Sin fines de lucro: por qué la democracia necesita de las humanidades*, trad. María Victoria Rodil, Buenos Aires, Katz, 2010.

⁸⁹ José Gabriel Navarro, “El estado y el arte”, *Letras*, no. 3, Quito, octubre 1912, p. 88-90; no. 5, noviembre 1912, p. 142-144.

Navarro, 1912: 143); “contribuir a asegurar su existencia supliendo la insuficiencia eventual de su propia situación y de los recursos que sacan ellos de su arte, preservar su vejez, permitirles, sobretodo, trabajar con entera libertad de espíritu, al abrigo de preocupaciones esterilizadoras, del fastidio y de los cuidados del mañana” (J. G. Navarro, 1912: 142-143, 144). Dos eran los medios a través de los cuales el Estado podía cumplir con estos fines. El primero era la introducción de la educación artística no solo en centros especializados sino también en la escuela común. Es posible que Navarro estuviera pensando en el modelo estadounidense que, desde el siglo XIX, fue pionero en la introducción de las artes a la escuela pública con el fin de lograr una formación integral.⁹⁰ Los objetivos de Navarro, sin embargo, parecen haber sido distintos. Él buscaba la ampliación de un público que apreciara y apoyara al arte: “La educación estética de la multitud [decía Navarro] es combatir la ignorancia, volverla a los felices tiempos... en que el genio de algunos era fecundado por el consentimiento de todos” (J. G. Navarro, 1912: 143). Una segunda estrategia a través de la cual el Estado podía contribuir al desarrollo del arte era a través de la creación de museos en los que se recoja el patrimonio artístico nacional: “La conservación de las obras de nuestros artistas es uno de los medios de la protección que les debe el Estado. Este debe procurar reunir e impedir que se disgregue la vida petrificada de nuestros antepasados..., ‘lo que nos legaron nuestros padres’” (J. G. Navarro, 1912: 143). Y añadía: “¿por qué...no inculcar el amor a la Patria haciendo que los ciudadanos amen las obras de arte nacional...?” (J. G. Navarro, 1912: 144). Es evidente que para Navarro la protección del arte tenía la función de ofrecer a la comunidad un sentido de

⁹⁰ En el capítulo sobre la educación artística señalamos el vínculo con el modelo estadounidense en la creación de la Escuela de Artes y Oficios del Protectorado Católico en 1872. La referencia que Navarro hace a la introducción de la enseñanza artística en la escuela común también puede tener como referencia el modelo estadounidense pues este fue pionero en este tipo de educación integral (ver Arthur Efland, *Una historia de la educación del arte: tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*, Barcelona, Paidós, 2002, p. 115-117).

pertenencia y orgullo nacional y era uno de los elementos necesarios en la formación de un sistema moderno del arte que debía incluir instituciones educativas y museos y artistas que pudieran ejercer su práctica sin preocupaciones materiales.

El Estado estaba obligado a brindar apoyo a los artistas, “no solamente [porque era] su deber, sino su interés” (J. G. Navarro, 1912: 143). Navarro creía que “si bien la evolución se dirige en sentido franca y netamente utilitario [...] la sociedad contemporánea tiene el deber de garantizar la existencia de sus grandes hombres [...] Está en su mismo interés asegurar el libre ejercicio del genio, el capital común de la humanidad, el más productivo de los capitales, el único que no puede reemplazarse” (J. G. Navarro, 1912: 142). Veamos en qué consistía ese capital. El primer argumento que Navarro esgrimió fue el de la capacidad moralizadora del arte. En un mundo en el que, como hemos visto, no todos los conocimientos eran valorados del mismo modo, Navarro se vio en la necesidad de demostrar que el arte no era una “inútil y superflua actividad en la vida de las sociedades”, sino que, al contrario, las artes eran “eminentemente generadoras de sociabilidad”, al punto que “levantan el nivel moral de hombre” (J. G. Navarro, 1912: 88).

¿No tiende el Arte a arrancarnos a las mezquindades del egoísmo, del celo y de la envidia, poniéndonos por encima de los instintos bajos y de las codicias groseras que son fuente de veneno para la sociabilidad? ¿No es el Arte una excelente escuela de tolerancia, como que predica la libertad en los ideales y la personalidad en el Arte? ¿No nos excita el Arte a desembarazarnos del exclusivismo en las ideas y de todos los dogmatismos estrechos y sectarios, llevándonos al respeto de los otros y de sus ideas? (J. G. Navarro, 1912: 88)

Al igual que Orrantía unos años antes, Navarro creía que el Estado estaba en el deber de procurar el desarrollo de las ciencias y las artes. Ambos tenían funciones indispensables, aunque diferentes, para el desarrollo de la sociedad y ninguno podía ser descuidado por el Estado: “El Estado debe protección al Arte tanto como a la ciencia para

cumplir su fin. La protección a la ciencia le dará sabios. La protección al arte le dará hombres” (J. G. Navarro, 1912: 89). Casi se podría decir que Navarro otorga un lugar superior al arte sobre la ciencia cuando dice que “importa menos a los hombres pensar que sentir” (J. G. Navarro, 1912: 89). Y añade: “el arte es mejor factor de armonía que la ciencia y, desde el hecho que obra sobre la sensibilidad, un agente sociológico incomparable o comparable a sólo la religión” (J. G. Navarro, 1912: 89).

Si bien Navarro ubicaba al arte en la esfera de la subjetividad emotiva y sensorial, no dejaba de entenderlo como una forma de conocimiento. Por eso, su discusión sobre el arte y la ciencia debe ser ubicada en el contexto de la reconfiguración del conocimiento que hemos discutido. Navarro reconoció que el mundo moderno era primordialmente utilitario (material) y que, en este sentido, el arte estaba ubicado en una posición opuesta a él. Esto lo llevaba a argumentar a favor del apoyo que el Estado debía ofrecer al arte. Ya que el arte se encontraba en la esfera del conocimiento espiritual y moral, un conocimiento superior al material de la ciencia y la tecnología que sustentaban la productividad de la sociedad, y en vista de que el arte no podía autosostenerse económicamente, el Estado debía hacerlo. En el contexto de los proyectos modernizadores impulsados por gobiernos guiados por la ideología del progreso, como los de García Moreno, en el tercer cuarto del siglo XIX, o los del liberalismo, desde fines del mismo siglo, los intelectuales y gestores culturales como Navarro se encontraron en la necesidad de luchar por legitimar social y políticamente el arte y sus espacios institucionales frente a una visión que privilegiaba un tipo de conocimiento que tendía a ser más funcional para el Estado: el conocimiento científico.⁹¹

⁹¹ Al respecto, Wallerstein dice que en los países europeos centrales los estados tendieron a apoyar directamente a los proyectos científicos por su relación directa con el desarrollo tecnológico. En cambio, las ciencias sociales y humanas tuvieron que encontrar ese apoyo en la universidad (I. Wallerstein, 1999a: 8, 10).

El segundo argumento que Navarro presentó para justificar el apoyo que el Estado debía procurar al arte fue el de que este permitía entender los valores de una sociedad de mejor forma que cualquier otro elemento. Para Navarro el artista no solamente tomaba y reproducía “el respectivo medio social, [sino que] el modo de pensar del genio individual es como un filtro que las depura, un molde que las transforma”. Es decir, Navarro era un convencido de que cada época tenía su propio arte.⁹² Al respecto, decía que “las producciones del genio contribuyen a modificar una sociedad determinada y a promover nuevos rumbos...” (J. G. Navarro, 1912: 89). Adicionalmente, “ningún vestigio de las edades desaparecidas pueden reemplazar al arte para explicarnos una civilización”. Y, por ello, el arte jugaba un papel fundamental en el conocimiento de la historia de la humanidad. “Si el Estado ha de mirar por lo que es el principio de su vida: la sociabilidad, ¿por qué discutir el eminente puesto que corresponde al arte entre las primordiales preocupaciones de un buen gobierno?” (J. G. Navarro, 1912: 89).

3.2.3 El arte moderno para Navarro: la belleza invade todos los espacios

Como hemos visto, la noción moderna de arte fue expresada, desde el siglo XVIII y durante el siglo XIX, en la categoría de ‘bellas artes’. Adicionalmente, hemos discutido, también, que los autores que escribieron sobre arte en la segunda mitad del siglo XIX, como por ejemplo Juan León Mera, veían de forma prácticamente generalizada que el desarrollo de las bellas artes contribuía a la civilización y, con ello, al progreso de la nación. Si bien el arte fue entendido como algo esencial, y por lo tanto intemporal, se lo veía también como parte de una historia de la humanidad en proceso de constante perfeccionamiento. Es decir, el arte progresaba de formas primitivas y arcaicas a formas avanzadas y modernas. No

⁹² José Gabriel Navarro, “Arte moderno”, *Letras*, año 2, no. XVII, Quito, 14 de febrero de 1914, p. 148.

obstante, este “progreso”, como todo en el mundo civilizado, estaba regido por la lógica de la razón; en el caso del arte, por las ‘reglas universales’ del arte.

La conexión del arte a las nociones de civilización y progreso continuó dominando los escritos y discursos de diversos autores durante los primeros años del siglo XX, como hemos visto en el discurso de Orrantia. Y, durante la segunda década del siglo, ella siguió siendo un elemento central en su definición del arte como bellas artes. Navarro logró negociar los valores de las bellas artes con las demandas de algunos movimientos modernos de fines del siglo XIX sobre el necesario vínculo que el arte debía mantener con la sociedad circundante. Planteó la posibilidad de producir un arte moderno que vinculara el concepto de belleza a las particularidades de cada sociedad y que, con ello, se consiguiera lo que él consideraba era verdaderamente moderno, un arte total en donde la belleza inundara todos los espacios, se encontrara en todos y cada uno de los elementos y alcanzara a todos los miembros de la sociedad.

Veamos lo que fue para Navarro el arte moderno y cómo su definición estuvo en armonía con los valores de las bellas artes, ya que creía en que “cada época debe tener su arte propio”, era necesario construir un arte que correspondiera al mundo moderno: “dotar a la edad moderna de un arte original e inconfundible con el de las edades pasadas” (J. G. Navarro, 1914: 148). Este era un arte que debía “recurrir a las fuerzas nuevas de que dispone ahora el actual progreso”. Con ello se refería a un diálogo necesario que el arte debía mantener con la industria. “Hasta ayer el maquinismo era mirado como el polo contrario del arte y la belleza, hoy es el vehículo mediante el cual la belleza esparcida tiene acceso a todos los medios”. La idea era que “los mismísimos objetos de necesidad y uso cotidianos, [sean] embellecidos por el arte...y, de ese modo lograr...saturar el ambiente

actual en que vivimos de un arte original, propio de nuestra época y hacerlo necesario cuando no imprescindible” (J. G. Navarro, 1914: 150). Todo esto tenía como fin

procurar que la belleza se una a nuestra vida, se adhiera a nuestros usos y costumbres, invada de tal manera nuestra existencia toda, que no haya lugar de los caminos por los que transitamos, ni espacio en los últimos rincones de nuestros hogares en los que no la encontremos dominadora. Bastante se ha luchado por esta idea que para nosotros constituye la verdadera modernidad del arte; pero ¿se ha conseguido la victoria? Completamente, creemos que no; pero sí podemos asegurar que, tal vez hemos entrado ya a un período en que la difusión de la belleza es tal que se la puede considerar, como parte íntima e imprescindible, en nuestra vida. (J. G. Navarro, 1914: 148)

Este vocabulario artístico, en el cual la ‘belleza’ jugaba un papel tan importante, cumplía una función social fundamental, la de mejorar moral y espiritualmente al ser humano; así lo expresó Navarro en su artículo, de 1912, “El Estado y el arte”. Todavía bajo las jerarquías establecidas en la noción de bellas artes, la pintura seguía siendo considerada la más perfecta de todas las artes por su capacidad de estimular el desarrollo moral y espiritual del ser humano, justamente, a través de la belleza.

Esta forma de describir el arte inmediatamente nos remite al contexto artístico y filosófico del último cuarto del siglo XIX cuando en Europa y el continente americano se desarrolló una diversidad de movimientos artísticos modernos. Fue una época de gran pluralismo y, en ese contexto, se definió el ‘arte moderno’ de distintas formas. Diversas propuestas se generaron con la intención de definir cuál debía ser el arte que correspondiese al mundo moderno. Sin embargo, a inicios del siglo XX, esa diversidad terminó siendo desplazada por el triunfo de un modelo único de arte moderno, el de la ‘vanguardias’.⁹³ En

⁹³ El triunfo de la vanguardia como paradigma único y hegemónico del arte moderno desplazó y oscureció los planteamientos de otros movimientos artísticos que se resistían a la autonomía del arte frente a la realidad social. Aunque hasta recientemente estos últimos habían sido vistos simplemente como movimientos tradicionalistas y hasta retrógrados, hoy día, bajo una mirada crítica a la narrativa modernista de la historia del arte, se los puede entender como movimientos de ‘resistencia’ (ver A. Efland, 2002).

su artículo, “¿Cuándo fue el arte moderno?”, Raymond Williams muestra que la apropiación del término por parte de las vanguardias fue resultado de una operación ideológica, una toma de postura frente a los valores de la modernidad, una radicalización de la idea del arte como lenguaje autónomo y autorreferencial.⁹⁴

La historia del arte moderno se ha hecho eco del ‘triumfo de la vanguardia’ y ha tendido a describir esta época como una secuencia única de movimientos que avanzaron hacia la abstracción y que tuvieron algún vínculo con París. En contraste con esta visión, Richard Brettell propone que el arte moderno sea visto como un evento de orden internacional,⁹⁵ como un conjunto de movimientos que adoptaron diferentes posturas en relación a la modernidad y que surgieron en distintos puntos del mundo occidental. Los últimos quince años del siglo XIX fueron de especial efervescencia. Surgieron grandes y pequeños grupos en ciudades tan distantes como París y Moscú o Barcelona y Nueva York. Pero también empezaron a generarse movimientos artísticos modernos en México, Buenos Aires, Quito, Bogotá o Lima y quizá en gran parte de las ciudades del mundo en donde la influencia del sistema mundo moderno había alcanzado. Las palabras de Navarro se hacen eco de esta época de rico pluralismo, antes de la hegemonía de la vanguardia. A veces recogen planteamientos afines al interés del *art nouveau* por las formas decorativas y a las del *arts and crafts movement*, en cuanto al modo como vincularon el arte con la sociedad.

El *art nouveau* y sus variantes internacionales tuvieron una presencia importante en América Latina. Estamos más familiarizados con su par literario gracias al empuje que le dio el poeta nicaragüense Rubén Darío al ‘modernismo’, que tuvo una gran influencia en

⁹⁴ Raymond Williams, “¿Cuándo fue el arte moderno?”, *La política del modernismo: contra los nuevos conformistas*. Buenos Aires: Ediciones Manantial, 1997, p. 52.

⁹⁵ Richard R. Brettell, *Modern Art 1851-1929: Capitalism and Representation*, Oxford: Oxford University Press, 1999, p. 11. Brettell plantea que estos movimientos pueden ser organizados en dos grupos, los de mayor permanencia, reconocimiento e influencia y un sinnúmero de pequeños grupos organizados en una multitud de ciudades en Europa y las Américas.

España, en donde paralelamente se desarrollaron una diversidad de formas pictóricas, que también se llamaron modernismo. Este ‘modernismo’ fue un estilo ecléctico que tomó de muchas corrientes que tenían en común su identificación con los valores de la modernidad, del impresionismo, del expresionismo, del simbolismo, con el fin de mostrarse moderno, renovado, nuevo. El ‘modernismo’ español fue el que mayor influencia tuvo en los círculos artísticos latinoamericanos de inicios del siglo XX, en gran medida por la fama internacional que habían alcanzado pintores como Ignacio Zuloaga, Joaquín Sorolla, Hermenegildo Anglada Camarasa (Ilustraciones 1 y 2).⁹⁶



Ilustración 1: Ignacio Zuloaga, *Vispera de la corrida*, c. 1890

⁹⁶ Las ilustraciones están ubicadas en los Anexos de esta tesis. Cuando en 1909 Sorolla y Zuloaga fueron invitados a exponer en la Hispanic Society of America de Nueva York por Archer M. Huntington, ellos ya eran considerados los dos artistas españoles más importantes del momento. Los artistas del modernismo español representan la transición del arte español hacia el arte moderno y las vanguardias (Miguel Zugaza, “Introducción”, Sorolla Zuloaga: dos visiones para un cambio de siglo, Madrid, Fundación Cultural Mapfre Vida, 1998, p. 11-23). El modernismo español fue uno de los canales a través de los cuales llegaron a América Latina corrientes modernas de fines del XIX como el realismo, el impresionismo, el postimpresionismo, el simbolismo y el *art nouveau*. La conexión con este movimiento estuvo favorecida por la reanudación de las relaciones diplomáticas de España con sus excolonias.



Ilustración 2: Hermenegildo Anglada Camarasa, *Retrato de Sonia de Klamery*, 1913

Cuando Navarro habló de saturar cada rincón de la vida cotidiana con belleza se refirió a ella como un valor central al ‘modernismo’. A diferencia de las corrientes vanguardistas, este ‘modernismo’ no solo incorporó los valores de las ‘bellas artes’ sino que, incluso, las exacerbó. Navarro afirmaba que

La modernidad del Arte, [...] para nosotros no es otra cosa que el modo de hacer gustar al mayor número de individuos el encanto que puede proporcionar la belleza a las cosas que nos rodean, sean grandes, sean pequeñas, el permiso concedido a las gentes más modestas de poseer un vaso de vidrio ordinario en que el arte ha grabado la imagen inmortal de una flor. (J.G. Navarro, 1914: 150)

E insistía en que

La modernidad del Arte no permite que la belleza sea hoy jardín oculto a las miradas del pueblo, ya por hallarse encerrada en los museos o en los palacios de algún privilegiado, ya por ser ininteligible al mayor número. Ahora la belleza está al alcance de todos no mediante

una ridícula y antiestética vulgarización sino por obra y gracia de una justa y apropiada difusión en todas las órbitas de nuestra actividad. (J.G. Navarro, 1914: 150)

Esto no significaba, sin embargo, que Navarro considerase a todas las clases sociales por igual. Parecería que la cuestión radicaba, más bien, en el acceso que todos pudieran tener a crear arte. Lo cual se consideraba no solo necesario sino imprescindible para el progreso de la nación. Navarro creía que el arte mejoraba la calidad espiritual de todos; como él decía, incluso de “nuestros hermanos, los obreros, más vulgares” (J.G. Navarro, 1914: 150).

Estas últimas palabras nos dan algunas pistas adicionales acerca del proyecto artístico que vislumbraba Navarro. Por un lado, muestran su familiaridad con otro movimiento europeo de fines del siglo XIX que compartió algunos de los valores del *art nouveau*, en particular en su apreciación por el trabajo manual y artesanal, que fue el movimiento inglés ‘arts and crafts movement’. El crítico de arte John Ruskin y el artista William Morris plantearon que el arte era el medio que permitía preservar el equilibrio entre el progreso material y espiritual que la industrialización había puesto en peligro (A. Efland, 2002: 198). Morris, como socialista que era, creía que se podían mejorar las condiciones del mundo moderno y lograr una reforma social y económica sustancial a través de objetos hermosos, bien trabajados artesanalmente y accesibles a todas las clases sociales.⁹⁷

El pensamiento de Navarro coincidía en el valor que otorgaba a la calidad de los objetos de la vida cotidiana, que debían estar imbuidos de belleza. Ello era posible si eran creados siguiendo las reglas universales del arte: “para que no haya falta de equilibrio y de simetría en la disposición de los diferentes valores y demuestre al mismo tiempo y con toda

⁹⁷ Marilyn Stokstad, *Art History*, Vol.2, New York: Harry N. Abrams, Inc., Publishers, 2002, p. 1016. Con esta postura, Morris reaccionaba frente a lo que se consideraba eran los pobres resultados de la producción industrial masiva y en serie.

claridad una nueva voluntad directiva, cierta original armonía y cuidado arquitectónico y decorativo” (J.G. Navarro, 1914: 1950). Morris, en cambio, cuestionó lo que él consideraba era una separación artificial entre los valores de las bellas artes y las de los oficios artesanales y, por eso, buscó “restablecer la unidad del arte y la artesanía”, que había terminado de perderse con la revolución industrial (A. Efland, 2002: 227). Navarro, por su parte, continuó otorgando un valor mayor a la pintura sobre las otras artes. Para él, ella había “creado algo genuinamente propio de la época: la decoración moderna, originalísima, sino en su concepto, en su ejecución, y...ha producido una reacción tan acentuada a favor del arte y la belleza que estas ideas ya no se las considera poco importantes, cuando no inútiles en el ordinario curso de la vida” (J.G. Navarro, 1914: 148).

La ‘decoración moderna’ consistía en un tipo de obra en la que se integraba la pintura, la escultura, la arquitectura y objetos decorativos diversos. Esta fue ampliamente desarrollada por artistas identificados con el *art nouveau*, como Víctor Horta, o con el simbolismo, como Pierre Puvis de Chavannes. El uso del mural fue primordial en la creación de ambientes en los que todos estos elementos constituían una unidad. Este aspecto integrador era para Navarro lo que distinguía fundamentalmente al arte moderno del de otras épocas. A pesar de la importancia que en los años de 1910 otorgó a este género artístico, tanto en sus artículos como en las políticas pedagógicas que impulsó en la Escuela de Bellas Artes, la mayoría de sus escritos posteriores están organizados alrededor de la primacía de lo que las ‘bellas artes’ habían definido como las prácticas artísticas de mayor jerarquía: la pintura, la escultura, la arquitectura.

Para Navarro, el arte moderno se definía, además, en oposición al canon clásico. Navarro objetaba, sobre todo, la pretensión universalista y la preferencia que el clasicismo tenía por lo alegórico. Decía: “¡cuánto ha tenido que luchar! [se refería al arte moderno,] y

con qué enemigo tan poderoso como el clasicismo, dueño absoluto del mundo desde hace tantos años! Porque había que romper lanzas con el arte clásico, idealizador por esencia, cuya ambición era reducir todo a lo universal y cuyo afán de representar las ideas de las cosas antes que las cosas mismas, daba por resultado la oscuridad de la vida” (J.G. Navarro, 1914: 149). Su visión anticlásica iba de la mano de su concepción del arte moderno como “una rebelión justa del sentimiento individual que se guía siempre en arte por el eterno principio de la originalidad: cada individuo, cada pueblo, cada raza, cada época debe tener su arte correspondiente, propio e inconfundible, porque el arte no se reproduce dos veces bajo un aspecto idéntico” (J. G. Navarro, 1914: 149). Es decir, con ello Navarro estaba reafirmando otro de los conceptos centrales a la definición de arte desde el Renacimiento, la originalidad. Navarro consideraba que el arte clásico y las apropiaciones que de él se hacían resultaba no solo un símbolo del pasado sino también una forma de arte que no tenía nada que ver con el contexto social y cultural del presente.

En el Ecuador la postura de Navarro frente al arte moderno se encontraba representada en lo que los artistas recién salidos de la Escuela de Bellas Artes empezaron a producir alrededor de 1915. Influidos por maestros como Paul Bar, por la información que recibían sobre el modernismo español, así como por sus propias observaciones de las corrientes modernas italianas durante su permanencia como becarios, ellos produjeron pinturas que recogían las innovaciones formales de esas corrientes, colores fuertes, brochazos expresivos. Era una obra que fue reconocida por la opinión pública ecuatoriana como moderna. Navarro, por otra parte, no defendía las vanguardias, pero sí se encontraba enfrentado a aquellos que defendían un arte más vinculado a la tradición académica y clásica.

3.3 ¿Era posible un arte ecuatoriano universal?

Los intelectuales ecuatorianos que se dedicaron a teorizar acerca de la naturaleza del arte y de su desarrollo en el escenario local no negaban que en el Ecuador se hubiera producido en el pasado arte ‘universal’, ni la posibilidad de hacerlo en el futuro. La cuestión radicaba en alcanzar cierto desarrollo cultural, la civilización, que permita descubrir las reglas universales del arte. Ellas, como hemos visto, estaban expresadas en una serie de valores como la belleza, la idealidad, la originalidad, la verdad, que estaban encarnadas en el arte. El que un pueblo no tuviera el arte entendido de esta forma significaba que el estado civilizatorio no se había alcanzado. Se reconocía que el arte europeo había alcanzado esta meta y por eso se lo consideraba el modelo a seguir.

El esfuerzo por construir instituciones que permitan consolidar un escenario artístico moderno se dio en función de cumplir con el cometido de someter a la producción artística ecuatoriana a las reglas universales del arte. Al parecer, la universalidad de estos valores no estaba en disputa; por eso se sometía a juicio a la diversidad de producciones artísticas locales en comparación con aquello que se consideraba ya lo había logrado. No cabía en la concepción de los teóricos del momento la posibilidad de, por ejemplo, plantearse la existencia de otra escala de valores igualmente válida. Esta escala de valores debía hallarse en culturas de tiempos y lugares distantes, lo cual quiere decir que, en principio, el arte de cualquier lugar y tiempo histórico podía serlo, siempre y cuando tuviera estos valores encarnados en sí mismo. Así, por ejemplo, ellos fueron incorporados a los movimientos artísticos modernos, incluso como lo hizo Navarro, si se rechazaba el anquilosamiento de los ‘revivals’ clásicos del arte académico. Los mecanismos utilizados para adecuarse al modelo universal fueron muchos. Uno de ellos fue participar de las corrientes intelectuales en donde mejor se pudieran explicar las particularidades locales.

Desde Mera hasta Navarro nos encontramos con una argumentación en la cual las ‘diferencias’ geográficas y culturales fueron explicadas como signos de originalidad, precisamente, uno de los valores universales del arte.

Esta forma de entender el arte implicaba una serie de contradicciones; su lugar de enunciación era la más importante ya que implicaba un ejercicio de comparación y adecuación continuo. La meta era siempre una ilusión inalcanzable. Por más que sus tratados cumplieran con los parámetros europeos y aquel arte que ellos defendían también lo hiciera, por su origen, por su condición de alteridad, nunca iban a lograr legitimidad en los centros culturales metropolitanos.⁹⁸ Estaba en juego un doble posicionamiento, uno en los escenarios internacionales metropolitanos y otro en el espacio local. Se trataba de ubicarse como líderes en el proyecto de diseño de un arte universal en el Ecuador y, con ello, contribuir a la construcción del Ecuador como nación moderna. Este proyecto estaba guiado por lo que Mary Louise Pratt ha denominado una “lógica cultural euroamericana”, un síntoma de las paradojas de la situación intelectual neocolonial (M. L. Pratt, 1997: 303). En todos los ejemplos examinados en este capítulo, el intelectual se colocó ‘ingenuamente’ en una posición que replicaba la de un intelectual europeo: observaba desde un punto de vista externo y se identificaba con los valores europeos, y desde allí se proponía construir un nuevo proyecto americano. Su punto de vista no era europeo sino, como aclara Pratt, ‘europeizante’ (M. L. Pratt, 1997: 305).

El programa propuesto por estos intelectuales tuvo efectos concretos gracias a la relación estrecha existente entre teoría y práctica en el período que estamos estudiando. La

⁹⁸ Mera mantuvo correspondencia con un crítico español, Juan Valera, quien cuestionó la defensa de Mera de una literatura con rasgos locales. Esta posición demuestra la incapacidad de Valera de entender cualquier posición que se desviara de la norma europea y la de Mera de defender un principio de ‘diferencia’. Ver nota 77 en este trabajo.

práctica del intelectual frecuentemente se complementaba con la del político. Mera, como hemos visto, actuó en varios niveles de la política nacional. Navarro estuvo más distanciado del espacio de la política de Estado, y, por lo tanto, se ubicó de forma distinta frente a ella; desde las posiciones de poder que alcanzó en el campo específico del arte negoció con el poder del Estado, lo que veremos en el próximo capítulo. Sobre todo en los estudios sobre literatura y cultura del siglo XIX y comienzos del XX, algunos autores han caracterizado al intelectual latinoamericano como un ‘letrado’ que se movía indistintamente entre el campo intelectual y el político. Existía una estrecha relación entre estos campos. Para Bourdieu lo que irremediable y definitivamente separó estos campos en Europa, específicamente en Francia, fueron las condiciones de la modernidad.⁹⁹ Se podría decir que, precisamente, la forma como se construyeron esas ‘condiciones’ en América Latina fue lo que creó aquí una relación distinta entre el campo intelectual y el del poder. En general, los intelectuales o letrados, tendieron a actuar en ambos campos y, por lo tanto, cumplieron la función de conectarlos de modo más funcional, aunque sin poder evitar caer en contradicciones.

En el siguiente capítulo describiré el efecto de las propuestas teóricas a las que nos hemos referido en este capítulo. Analizaré, principalmente, el proceso y consecuencias de la instalación de la educación artística oficial. También haré referencia a cómo ello trajo otras consecuencias institucionales ya que los centros educativos se convirtieron en el eje generador de otras acciones, como la formación de espacios de difusión y legitimación. También analizaré el modo cómo ello llevó a la formación incipiente de otros aspectos que compondrían un escenario artístico moderno, como la formación de un coleccionismo y un público incipientes. En todo caso, veremos que todo ello estuvo dirigido a introducir y establecer de modo definitivo aquella concepción universalista del arte a la que me he

⁹⁹ Pierre Bourdieu, *Las reglas del arte: génesis y estructura del campo literario*, Barcelona, Anagrama, 2005.

referido. También estuvo enfocado a delimitar con mayor precisión sus fronteras y a poner fuera de ellas a aquello que no encajara. Así veremos que la institucionalización de esta concepción de arte tendría como consecuencia una cada vez mayor brecha entre prácticas y funciones artísticas que antes habían formado parte de una misma noción y actividad. En espacios de formación y de difusión se empezó a separar lo que se consideraba arte de aquello que no lo era. Las ideas de arte total propuestas por Navarro se desarrollaron al interior de una institución que se proponía producir ‘arte’ en el sentido más exclusivo. No se las aplicó a promover una conexión entre este y los campos artesanales.

CAPÍTULO 4

LA FORMACIÓN DE UN ESPACIO INSTITUCIONAL DEL ARTE:

LA MODERNIDAD Y SUS EXCLUSIONES

El 24 de mayo de 1904 se inauguró en Quito la Escuela Nacional de Bellas Artes. Su fundación representa un hito importante en el proceso de institucionalización de la educación artística en el Ecuador. Ella es parte de toda una historia que se inició con la fundación de la Gran Colombia, cuando Bolívar decretó la entrega de fondos para el funcionamiento de una escuela o taller de formación artística en 1822, y que aún continúa. Si hasta los años de 1990 del siglo XX, la Facultad de Artes de la Universidad Central, en la que había sido transformada aquella antigua Escuela a fines de los años de 1960, continuaba siendo el único centro de formación profesional de artistas,¹⁰⁰ desde entonces numerosas instituciones de educación superior han incorporado facultades específicamente dedicadas a este fin. En la actualidad la preocupación se centra en ofrecer programas de posgrado desde una diversidad de enfoques.¹⁰¹ También hoy en día la formación profesional del artista es vista como el eje fundamental de la institucionalización de un campo que se lo percibe como uno que no acaba de consolidarse. La fundación de Escuela de Bellas Artes representa un hito en la historia de la construcción del campo moderno del arte. Ella logró potenciar todo aquello que se había buscado a lo largo del siglo XIX. Desde

¹⁰⁰ A fines de los años de 1960 la Escuela de Bellas Artes fue incorporada a la Universidad Central del Ecuador como dos establecimientos separados: el Colegio de Artes, de nivel secundario, y la Facultad de Artes, de nivel universitario.

¹⁰¹ El proceso de consolidación del campo de la cultura ha tomado una nueva actualidad en el gobierno actual, del presidente Rafael Correa, que ha buscado reorganizarlo desde las instancias gubernamentales, es decir nuevamente desde arriba, a través de la creación de un Ministerio de Cultura, de la Ley de Educación Superior y del proyecto de Bachillerato Unificado. Este último termina con la educación técnica especializada, que tenía una larga tradición, desde las Escuelas de Artes y Oficios de fines del siglo XIX, y con ello no se acoge a las necesidades reales de los diversos sectores sociales.

un inicio ella capitalizó no solo la formación artística sino también su promoción y valoración a través de una serie de acciones: alrededor de ella se crearon exposiciones de arte, se generó un debate en los medios de prensa y se discutió y programó otros proyectos, aunque ellos no llegaran a concretarse en el momento, como el establecimiento de museos y galerías de arte. En este proceso de formación inicial de un campo moderno del arte, la educación artística fue el aspecto que más se desarrolló.

Con el fin de explorar los mecanismos y herramientas a través de los cuales se fue construyendo un escenario artístico que, a comienzos del siglo XX, fue identificado como moderno, en este capítulo me concentro, principalmente, en el análisis de un aspecto que parece haber jugado un papel central en dicha configuración en el Ecuador, y que es el de la educación artística. Al igual que en otros ámbitos del conocimiento, en el del arte la educación fue una forma efectiva de reproducción del modelo artístico europeo, en este caso, aquel definido según los valores de la modernidad ilustrada, en términos generales caracterizado por un naturalismo que, poco a poco, iría reemplazando el modelo del arte religioso de la colonia, predominantemente icónico y vinculado a la ritualidad barroca. En este capítulo describo el proceso de establecimiento de centros de formación de artistas en la segunda mitad del siglo XIX; luego analizo las consecuencias que tuvo para el desarrollo del arte en el país la instalación definitiva de una academia oficial de bellas artes en 1904; y, finalmente, su relación con la promoción de espacios de legitimación y valoración social del arte.

Si consideramos que la educación es un medio de reproducción de valores, un sistema de normalización, de regulación y homogenización de la sociedad, ¿qué consecuencias pudo haber traído la introducción del modelo académico de formación artística a partir del siglo XIX? ¿Representó una forma de disciplinamiento de la pluralidad

de visiones, significados, estructuras y prácticas de arte que, necesariamente, deben haber convivido entre sí hasta entonces? ¿Cómo se expresaron las tensiones entre un modelo artístico considerado universal y la particularidad y diversidad de prácticas locales de larga data como, por ejemplo, la imaginería religiosa, las artes manuales practicadas por una diversidad de sectores sociales como artesanos, hombres y mujeres, o las prácticas artísticas de los indígenas o los campesinos? ¿Cómo se vincula todo esto a la aparición, en los años de 1910, de un tipo de arte que fue identificado como moderno?

Una primera hipótesis que planteo en este capítulo es que el establecimiento de la educación artística fue parte de un proyecto de instauración de un sistema artístico afín a los valores de la modernidad ilustrada. En el campo del arte, la educación del artista se constituyó en el eje central de este proceso y, por eso, fue tan importante la creación de instituciones de formación de artistas. De modo concreto, la Escuela de Bellas Artes fundada en 1904 se convirtió en el eje dinamizador de los distintos elementos que iban diseñando un sistema artístico moderno en el Ecuador de inicios del siglo XX. Fue allí, por ejemplo, donde se generaron acciones destinadas a la valoración y circulación del arte. Todo ello promovió la aparición de una nueva imagen del artista quien era visto como un artista moderno, que producía en un atelier y ya no en un taller con aprendices, que producía en función de la individualidad de su personalidad artística, que creaba obras originales, para ser contempladas desinteresadamente porque no tenían ninguna utilidad práctica. Ese espacio de acción idóneo que empezó a ser generado desde la Escuela de Bellas Artes a inicios del siglo XX también contribuyó a la imagen moderna del Estado-nación. Este proceso fue parte de la formación del Estado en el cual no solo era importante la construcción de una infraestructura material sino de instituciones dirigidas al desarrollo y control del conocimiento.

Paralelamente al establecimiento de estas instituciones de formación de artistas, se proyectaron y se crearon instituciones de formación artesanal e industrial, las escuelas de artes y oficios. El construir un campo moderno del arte implicaba necesariamente la definición de sus fronteras y, con ello, la ubicación de otras definiciones y prácticas a un nivel de menor legitimidad social. Parecería ser que la formalización de la educación del artista y del artesano en instituciones diferentes buscaba una eventual separación del arte y de la artesanía como prácticas que hasta entonces habían funcionado de forma más o menos indiferenciada pero, a nivel local, ello significó, también, la continuación de los patrones de colonización a los que esos sectores habían estado sometidos desde la conquista.

La segunda hipótesis de este capítulo es que esta separación buscaba varias cosas; una de ellas, construir la esfera del arte como un ámbito cuyo prestigio social radicaba en que se diferenciaba de otros como las artes manuales y las mecánicas. La instalación de dichas instituciones buscaba la delimitación de campos que durante la colonia habían funcionado como uno solo y que ahora eran parte del proyecto modernizador de la ilustración: que acentuaba la separación de lo manual de lo intelectual, que favorecían la producción individual sobre la colectiva y la contemplación desinteresada sobre la utilidad. Otras formas de producción manual y visual, como las denominadas artes manuales y mecánicas, que tenían una utilidad práctica definida, fueron ubicadas en un espacio distinto, pero también de menor valoración social, y, de ese modo, se las subalternizó. Pero esta separación de las distintas prácticas artísticas tuvo una función en el escenario local; sirvió para afirmarlas jerarquías de la sociedad ecuatoriana: el arte sería practicado por las élites intelectuales y económicas, las artes manuales y mecánicas por una serie de grupos subalternos: mujeres, indígenas, obreros, artesanos.

Una tercera hipótesis es que este escenario artístico fue construido a partir de un modelo artístico europeo que mantenía el patrón modernidad/colonialidad establecido desde la conquista. Esto se expresó en el desarrollo de un arte cada vez más naturalista y respetuoso de las normas clásicas, entendido como un modelo artístico único que llevó al abandono paulatino de la apariencia icónica del arte producido durante la era colonial, así como el alejamiento de prácticas de producción y mecenazgos colectivos, como de las funciones rituales de este arte. Se puede decir que significó una modernización formal del campo del arte. No significó, sin embargo un abandono de la colonialidad del poder; es decir, del patrón de poder y dependencia que se estableció con la conquista. Si en la Colonia la imposición de patrones artísticos europeos tuvo la función de invadir el mundo simbólico de los aborígenes en sus aspectos espirituales y rituales, iniciando un proceso de europeización irreversible, con la fundación de las repúblicas este proceso continuó, aunque ahora dirigido por las élites locales deseosas de identificarse con los valores de la modernidad ilustrada y de incorporarse a los patrones de modernización mundiales liderados por los imperios europeos de entonces. Así, las élites que guiaban dicho proyecto, sentían que formaban parte integral del acontecer mundial.

En el campo del arte, el modo más efectivo de formar parte de este escenario internacional fue a través de la incorporación a un modelo artístico cuyas reglas, consideradas universales, podían ser aprehendidas a través del tipo de educación artística que se había establecido en las academias de bellas artes europeas.¹⁰² Si bien este modelo artístico tardó en establecerse, se puede decir que, para inicios del siglo XX, los valores y métodos del arte colonial habían sido casi completamente reemplazados por nuevas formas

¹⁰² Otros factores que contribuirían a ello serían la presencia de viajeros que divulgaron una inmensa producción visual, de carácter naturalista, pero generalmente no académica.

artísticas, por nuevos métodos de hacer arte, por una nueva imagen del artista; en sí, por una nueva concepción de arte. En términos generales, este modelo artístico fue identificado con la era moderna y sus valores de progreso, libertad y humanismo. Por lo tanto, los valores y principios artísticos que una academia impartía coincidían con los de la nación moderna que se deseaba construir. De hecho, la legitimaban y, con ello, reafirmaban sus patrones neo-coloniales. Como la misma construcción del Estado y de su imaginario de nación, el proyecto de construcción de un campo artístico moderno fue ideado desde arriba, que tendió a la separación, subalternización y exclusión de otras formas de imaginar la creación artística que coexistían con ella.

4.1 La institucionalidad artística en el siglo XIX

4.1.1 Las primeras academias de bellas artes en el Ecuador

La primera noticia que se tiene de una institución de formación artística en la era republicana es de 1822. Se dice que, al pasar por Cuenca y visitar el taller del pintor Gaspar Zangurima, Bolívar decretó que se entregara una pensión vitalicia de 30 pesos mensuales para crear “una especie de Escuela de Artes y Oficios”.¹⁰³ Con ello fue convertida en una institución estatal. Los autores que han discutido el establecimiento de las academias de bellas artes en el Ecuador en el siglo XIX no coinciden en la interpretación sobre qué tipo de institución era el taller de Sangurima. Navarro afirma que debe haber sido una escuela de artes y oficios, ya que, además de “las nobles artes de pintura, escultura y arquitectura” [las ‘bellas artes’ por excelencia], en este taller también se enseñaba “las mecánicas de carpintería, relojería, platería y herrería” (J. G. Navarro, 1991: 167, 230-231). Kennedy

¹⁰³ José Gabriel Navarro, *La pintura en el Ecuador del XVI al XIX*, Quito, Dinediciones, 1991, p. 167, 230-231.

plantea, en cambio, que pudo haber sido una escuela oficial de bellas artes.¹⁰⁴ Según Pevsner, un estudioso de las academias de bellas artes europeas, un elemento indispensable para considerar que una institución es o no una academia, es que haya funcionado con un reglamento.¹⁰⁵ El taller de Sangurima tuvo uno; sin embargo, carecía de otros elementos que típicamente definían a la academia de bellas artes, como era el de dedicarse exclusivamente a la formación de las llamadas ‘bellas artes’. Solamente es hacia mediados del siglo cuando nos encontramos con instituciones de estas características. Lo más probable es que el taller de Sangurima haya sido un típico taller artesanal de la época colonial. No obstante los deseos modernizadores de los intelectuales y políticos del siglo XIX, el esquema del taller colonial, liderado por un maestro pintor o escultor, parece que continuó funcionando a lo largo del siglo. El más conocido y aparentemente frecuentado por viajero que visitara el Ecuador en aquella época fue el del afamado pintor Antonio Salas, que funcionó, por lo menos, hasta mediados del siglo.¹⁰⁶

La tendencia a establecer centros educativos especializados, apoyados en sociedades profesionales o semiprofesionales se intensificó en el tercer cuarto del siglo.¹⁰⁷ Hacia 1850 se establecieron tres instituciones de educación artística en Quito. En 1849 se creó una pequeña escuela de arte, el Liceo de Pintura Miguel de Santiago, bajo la dirección del pintor francés Ernst Charton, quien se encontraba de paso por nuestro país, y bajo el

¹⁰⁴ Alexandra Kennedy, “Del taller a la Academia: Educación artística en el siglo XIX en Ecuador”, *Procesos: Revista Ecuatoriana de Historia*, no. 2, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar/Corporación Editora nacional, 1992, p. 122. En relación a este dato, Kennedy cita a J.M. Vargas, *El arte religioso en Cuenca*. Quito: Ed. Santo Domingo, 1967, p. 56.

¹⁰⁵ Nikolaus Pevsner, *Las academias de arte*, Madrid, Cátedra, 1982.

¹⁰⁶ Por lo que indican las fuentes, parece que Luis Cadena ingresó a dicho taller a los quince años (“Luis Cadena”, *Revista de la Escuela de Bellas Artes*, año 1, no. 5, Quito, 1 de enero de 1907, p. 70; José Gabriel Navarro, *Artes plásticas ecuatorianas*, México, Fondo de Cultura Económica, 1945, p.230.

¹⁰⁷ Por ejemplo, en 1838 se fundó la Sociedad Filantrópico-literaria, por iniciativa de algunos jóvenes de la Universidad de Santo Tomás. Para este entonces se restauró la Biblioteca Nacional y se fundó un museo de pintura (J. Tobar Donoso, 1940: 17, 21).

auspicio de Miguel Ubillús, quien pagaba su sueldo. A este liceo asistieron algunos de quienes reconocemos hoy como artistas importantes de la segunda mitad del siglo; entre ellos, por ejemplo, Rafael Salas, Luis Cadena, Juan Manosalvas, Agustín Guerrero, Juan Pablo Sanz (Ver J. G. Navarro, 1991: 231; A. Kennedy, 1992: 124-125). En 1850, el mismo año en el que aparentemente dejó de funcionar el Liceo, se estableció la Academia de Escultura, también de corta vida, bajo la dirección de Camilo Unda (J. G. Navarro, 1991: 231). A estas instituciones de vida efímera les siguió, en 1852, la Escuela Democrática de Miguel de Santiago que fue fundada por un grupo de ciudadanos relacionados a tres sociedades dedicadas al desarrollo de distintos campos de la cultura, la Sociedad de 'Ilustración', la Sociedad Filarmónica de Santa Cecilia y la Sociedad Miguel de Santiago, dedicada a las bellas artes.¹⁰⁸ Esta es la institución más importante del período pues logró con éxito, durante el tiempo que funcionó, algunos objetivos que se trazaba toda 'academia moderna'. El que estuviera avalada por tres sociedades disciplinares organizadas bajo una estructura formal con todo y una nómina oficial de miembros, garantizó su legitimidad; ello permitió que lograra con éxito uno de los objetivos principales de las academias modernas, que era el de la promoción de algún campo de conocimiento, en este caso del arte, la ciencia y la música. La Escuela Democrática de Miguel de Santiago llevó a cabo varias actividades orientadas hacia este último objetivo, como las dos exposiciones que organizó, la primera inaugurada el 6 de marzo de 1852 y la segunda en 1857 (J.G. Navarro, 1991, 234). Ellas fueron las primeras exposiciones de arte del país. En ellas, se adjudicaron

¹⁰⁸ La Sociedad de 'Ilustración' estaba compuesta por jóvenes que aspiraban a profesiones científicas. La Sociedad Filarmónica de Santa Cecilia, a cultivadores de la música (J. G. Navarro, 1991: 231). Algunos documentos relacionados a estas sociedades están recogidos en una pequeña publicación que editó en 1984 el Banco Central del Ecuador (ver *Sociedades Democráticas*, 1984).

premios y con ello se inauguró una nueva forma de circulación y validación del arte: el salón de arte.

La Escuela Democrática Miguel de Santiago era una institución privada, que no dependía del Estado, pero que estaba fuertemente ligada al quehacer político. Sus miembros estuvieron vinculados ideológicamente al pensamiento y a la política liberal, y tendieron a pensar en las artes como integrales a las prácticas sociales y políticas. Para algunos de ellos el objetivo de la Escuela Democrática Miguel de Santiago era, por ejemplo, “cultivar el arte del dibujo y estudiar la constitución de la república y los principales elementos del derecho público” (*Sociedades Democráticas*, 1894). Otros trazaron vínculos más directos entre la producción artística y los hechos políticos inmediatos. Javier Endara planteó, por ejemplo, que los ensayos literarios y obras pictóricas que se presentaron en dicha ocasión demostraban “la dedicación de estos preciosos trabajos a la memoria de la regeneración (sic) política del Ecuador.”¹⁰⁹ Y creía que

Conmemorar la Libertad de Marzo con las ofrendas de la literatura y de las artes, es conmemorar el heroísmo y la gloria con los frutos de la civilización, de la industria y del trabajo. He ahí, Señores, realizado el dogma de la Democracia, y prácticamente consagrado el culto que la virtud republicana debe ofrecer a la Patria.

La práctica de este principio contiene un sentido inmenso, porque indica el rumbo de un pueblo en la carrera de su progreso científico, artístico y político. (*Sociedades Democráticas*, 1984: 3)

Dicha asociación ha sido interpretada como una subordinación del arte a la política. Navarro pensó que la Escuela Miguel de Santiago “era más que una sociedad artística, una sociedad política” (J. G. Navarro, 1945: 179), y Kennedy que “se fundó por razones más políticas que académicas” (A. Kennedy, 1992: 125). Sin embargo, creemos que los vínculos

¹⁰⁹ “Discurso pronunciado por el Señor Doctor Javier Endara, Protector de la Escuela Democrática de Miguel de Santiago”, en *Sociedades Democráticas*, 1984: 3.

que los miembros de dicha asociación trazaron entre arte y política tuvieron una función retórica. Es decir, sirvió como estrategia para encumbrar el arte como una actividad merecedora de mayor reconocimiento social. Se lo veía como intrínsecamente moralizador, como una actividad que promovía la libertad individual y que incluso coincidía con los ideales democráticos del liberalismo, los que se creía se habían alcanzado con la Revolución marcista. Además, como el arte era visto como una muestra del progreso de los pueblos civilizados, era importante desarrollarlo como una meta que debían alcanzar las nuevas naciones americanas.

Para los intelectuales y artistas del siglo XIX, el arte y la política eran esferas que se tocaban en el quehacer cotidiano.¹¹⁰ Muchos políticos de la época eran gente que se había cultivado intelectualmente y que incluso practicaba algún tipo de arte. El músico y pintor Juan Agustín Guerrero, quien fuera vicepresidente de la Escuela Democrática de Miguel de Santiago, también fue un activo político liberal que ocupó cargos en el Congreso como senador y que, desde esas posiciones de poder, no cesó de defender no solo la democracia y la libertad como principios ciudadanos, sino, también, la obligación del Estado de apoyar a las artes.¹¹¹ Así, bajo el gobierno de García Moreno en los 1870, fue director del Conservatorio de Música y, cuando se lo clausuró luego del asesinato de aquel, no dejó de luchar porque se lo restablezca.¹¹² Las actividades desarrolladas en la Escuela Democrática

¹¹⁰ Algunos de los autores que han trabajado sobre este tipo de relaciones son Ángel Rama, *La ciudad letrada*, Montevideo, Arca, 1998; Julio Ramos, *Desencuentros de la modernidad en América Latina: literatura y política en el siglo XIX*, México, Fondo de Cultura Económica, 1989. Esta relación muestra que el campo del arte y el de la política mantenían una estrecha relación. Si se buscaba la autonomía del arte, se lo hacía desde los vínculos de los autores con la esfera política ("The Field of Cultural Production: The Economic World Reversed", en Randal Johnson, edit., intro., *The Field of Cultural Production: Essays on Art and Literature*, Columbia University, 1996, p. 29-73).

¹¹¹ Sobre Guerrero ver Wilson Hallo, *Imágenes del Ecuador del siglo XIX: Juan Agustín Guerrero, 1818-1880*, Quito y Madrid: Fundación Hallo y Espasa-Calpe, 1981.

¹¹² Como vimos en el capítulo anterior, Juan León Mera fue un personaje que representa a la perfección este vínculo entre la práctica artística e intelectual con la política en el siglo XIX. Mera era un importante escritor romántico, que se ocupó de delinear las políticas indigenistas sobre las misiones en el oriente.

Miguel de Santiago sirvieron, entre otros objetivos, para crear una consciencia de que el Estado tenía una responsabilidad en el desarrollo de las artes.

A través de las exposiciones que organizó, la Escuela Democrática Miguel de Santiago proveyó de un espacio para que el público apreciara y valorara la producción artística. El resultado fue que muy pronto algunos de los artistas vinculados a la institución recibieron apoyo público y privado. Luis Cadena (c.1830-1889), quien había recibido el primer premio en la exposición de 1852, fue apoyado por un benefactor privado para que estudiara pintura, entre 1853-1856, en la escuela que Raymond Quinsac Monvoisin (1790-1870) dirigía en Santiago de Chile (J. G. Navarro, 1991: 190). Durante el gobierno presidido por Urbina (1852-1856), “el congreso votó en su presupuesto la cantidad de seis mil pesos para el viaje y permanencia en Europa de dos jóvenes artistas a fin de que completaran sus estudios de pintura y escultura” (J. G. Navarro, 1991: 234). Cadena fue el primero en hacer uso de una de ellas cuando viajó a Italia en 1857, en donde permaneció hasta 1859 (C. Hartup, 1997, 35).

La política de apoyo estatal a la formación artística, tomó verdadero ímpetu durante los gobiernos de García Moreno e incluso antes, cuando ocupó un puesto en el Senado. Su apoyo a las artes se enmarca en su dedicación a la creación de un sistema educativo que incluyera no solo los cimientos de la formación básica, sino también las bases de educación superior especializada. Sentó las bases institucionales de la actividad artística. En 1860, durante el gobierno provisional del cual formó parte (1859-1860), estableció en Quito la Academia de Dibujo, también llamada Academia Ecuatoriana (“Academia de dibujo”, 1861: 3-4). Según Tobar Donoso, esta fue la primera escuela pública de arte, es decir, la primera de carácter oficial (J. Tobar Donoso, 1940, 392; J.G. Navarro, 1991, 233). El contrato de beca para estudiar en Italia entre el gobierno y el pintor Luis Cadena lo

comprometía a dirigir una escuela de pintura a su regreso al país.¹¹³ Así, a fines de 1860 fue nombrado director de la Academia de Dibujo por un período de dos años, hasta el 4 de diciembre de 1862 (“Academia de Dibujo”, 1861: 3-4).¹¹⁴ No se sabe hasta cuándo funcionó esta academia pero, diez años más tarde, en 1872, durante el segundo período presidencial de García Moreno (1869-1875), se vuelve a tener noticias sobre el establecimiento de academias oficiales de bellas artes. Desde los primeros meses de 1872 se menciona a dos instituciones: la Escuela o Academia de Bellas Artes (se usa estas dos denominaciones para referirse a lo que parece ser una misma institución) y la Escuela de Escultura.¹¹⁵ Por lo pronto podríamos decir que existieron estas dos escuelas y que, posiblemente, fueron eventualmente fundidas en una, la Academia de Bellas Artes.¹¹⁶

A mediados de abril de 1872, *El Nacional* publicó el reglamento de la Escuela de Escultura y mencionó al escultor español José González y Jiménez como su director. Él había sido contratado por el gobierno a fines de 1871, cuando residía en Roma, e inició sus labores el 1 de mayo del siguiente año.¹¹⁷ Por otra parte, el mismo diario publicó la lista de alumnos matriculados en la Escuela de Bellas Artes y la fecha de su inauguración el 2 de

¹¹³ “Progresos en la pintura”, *El Nacional*, No. 26, Quito, 4 de junio de 1860, p. 3. Ver también C. Hartup, 1997, p. 35.

¹¹⁴ Ver también: “Exhibición”, *El Nacional*, Quito, 22 Abril 1862, p. 4; Benjamín Pereira Gamba, “Academia Nacional. Distribución de Premios. Sesión extraordinaria del 28 de setiembre de 1862,” *El Nacional*, Quito, 5 de noviembre 1862, p. 1; C. Hartup, 1997: 40, nota 87.

¹¹⁵ “Oficio de la Gobernación de la Provincia de Pichincha al Ministerio de Hacienda”, *El Nacional*, Quito, no. 146, 8 de marzo de 1872, p. 3 y C. Hartup, 1997: 48, nota 111.

¹¹⁶ Entre los autores que han tratado el tema de la educación artística en el Ecuador en el siglo XIX, Cheryl Hartup es quien presenta un panorama más claro, pues para ello ha recurrido a fuentes de la época como el diario *El Nacional* (C. Hartup, 1997).

¹¹⁷ Oficio s/n del Cónsul del Ecuador en París, 16 de octubre de 1871, *Comunicaciones recibidas del Consulado del Ecuador en París, 1840-1883*, Quito, AHMRE. “Programa de la Escuela de Escultura”, “Reglamento de la Escuela de Escultura”, *El Nacional*, Quito, no. 160, 17 de abril de 1872, p. 1. Ver, además, C. Hartup, 1997: 50 y J. Tobar Donoso, 1940: 396-397.

mayo.¹¹⁸ No se vuelve a tener noticias de la Escuela de Escultura. En cambio, a fines de año, *El Nacional* publicó el informe de la Academia Nacional de Bellas Artes.¹¹⁹ Cheryl Hartup sostiene que la Escuela de Escultura y la Academia Nacional de Bellas Artes fueron la misma escuela; que la Escuela de Escultura fue convertida en Academia Nacional de Bellas Artes, incluso antes de ser inaugurada (C. Hartup, 1997: 50).¹²⁰ Entonces González Jiménez habría sido el primer director de la Academia de Bellas Artes y Juan Manosalvas, el segundo. A fines de 1872 se presentó un informe según el cual ya en 1873 Juan Manosalvas la estaba dirigiendo. Lo hizo hasta 1876, cuando la Academia fue clausurada algunos meses después del asesinato de García Moreno, cuando se dejó de tener noticias de ella, y, posiblemente, dejó de funcionar.

Los esfuerzos por consolidar la formación artística bajo el régimen de García Moreno están relacionados a su proyecto de construcción de un Estado nacional moderno y progresista. Uno de los dispositivos de tan complejo proyecto fue la creación de instituciones modernas en distintos campos y esferas del conocimiento. La educación, jugó un papel preponderante en la definición de dicho programa pues llevaba a la formación y profesionalización. Se entendía que la actividad artística debía lograr su profesionalización a base de una formación académica sistemática. Por eso, la instalación definitiva de una academia de bellas artes era tan importante.

¹¹⁸ “Instrucción pública”, *El Nacional*, Quito, No. 164, 29 Abril de 1872: 1; Oficio de la Gobernación de la Provincia de Pichincha al Ministro de Interior e Instrucción Pública, *El Nacional*, Quito, no. 168, 10 de mayo de 1872, p. 1.

¹¹⁹ “Instrucción Pública”, Oficio de la Gobernación de la Provincia de Pichincha al Ministro de Interior e Instrucción Pública, *El Nacional*, Quito, no. 234, 9 de diciembre de 1872, p. 1.

¹²⁰ Tobar Donoso piensa, en cambio, que la Escuela de Bellas Artes reemplazó a la de Escultura, pero no de modo inmediato (aunque no da fechas) (J. Tobar Donoso: 396-397). Tal vez por eso Navarro solo habla de una Academia de Bellas Artes, primero dirigida por González y luego por Manosalvas (J. G. Navarro, 1991: 207). Hemos mencionado los principales autores que se han ocupado del proceso de establecimiento de una educación artística en el Ecuador en el siglo XIX. Sin embargo, pocas son las referencias que estos autores hacen a fuentes primarias; mientras no se vuelva a ellas (lo cual ha hecho Cheryl Hartup y en cierta medida en este trabajo), la información sobre estas instituciones permanecerá extremadamente vaga y contradictoria.

4.1.2 El traslado del modelo artístico universal al Ecuador

Por los reglamentos de la Academia de Dibujo y de la Escuela de Escultura, publicados en *El Nacional*, podemos ver que de lo que se trataba era de construir una academia de bellas artes apegada a los modelos académicos europeos. La forma más efectiva de trasladar el canon del naturalismo clásico era, justamente, a través de una serie métodos y materiales pedagógicos probados ya durante siglos en Europa. Tanto la observación de la naturaleza como el conocimiento de las grandes obras maestras eran dos de los métodos fundamentales del entrenamiento de un artista académico. Un tercero era la reproducción de esa observación a través de la corrección del dibujo naturalista. De allí la necesidad de trabajar con un modelo vivo o el uso de modelos en yeso de esculturas europeas. El reglamento de la Academia de Dibujo indicaba que una de las atribuciones del tesorero debía ser la de elaborar un presupuesto para comprar material didáctico como estatuas, maniqués, ropa para vestuarios. También mencionaba la intención de contratar un modelo para las clases de modelo vivo. Este reglamento era tan específico que indicaba con precisión las responsabilidades y derechos de los modelos: por ejemplo, que la sesión debía tener una duración promedio de dos horas diarias durante nueve días; que los modelos debían mantener buena conducta, tener un cuerpo bien desarrollado y de buenas proporciones y “ponerse en la posición que se elija, que no sea forzada y manteniendo dignidad y decencia” (“Academia de Dibujo”, 1861: 3-4).

La Escuela de Escultura, por otra parte, debía iniciar con el material y métodos apropiados. En el reglamento publicado unos días antes de su inauguración se indicaba que “poseía... los modelos necesarios y numerosos cuadros de los grandes artistas patrios,” y se iba a utilizar el modelo vivo como método de estudio (J. Tobar Donoso, 1940: 396). Además de ello, tenemos noticias de que al volver de Italia, Cadena trajo consigo una

colección de modelos en yeso que posiblemente fueron usados en la Academia de Dibujo, de la cual fue director, y, posiblemente también en las academias fundadas en 1872. Otro de los métodos señalados en estos reglamentos es el de la copia de estampas, o cromolitografías; gracias a diversas crónicas podemos concluir que este fue el método más utilizado hasta la llegada, en 1908, de una enorme colección de yesos para la Escuela de Bellas Artes.¹²¹ Presumimos que estos fueron los métodos que se utilizaron en la Academia Nacional de Bellas Artes que funcionó hasta 1876.

¿Cómo trasladar estos métodos a América? Una forma era con la importación de material didáctico y profesorado extranjero. Bajo García Moreno eso se hizo para todas las instituciones educativas que instaló (la Escuela de Medicina, la Escuela Politécnica Nacional, etc.). Los cónsules jugaron un papel activo en la relación entre las academias europeas y las que se instalarían en Ecuador. Ellos contactaban a las instituciones y, apoyados en la asesoría de expertos locales, procedían a contratar los profesores respectivos. En todo caso, las buenas intenciones de los cónsules posiblemente no llegaron a suplir su falta de criterios técnicos y puede ser una de las razones por las que las políticas de educación artística hasta la segunda década del siglo XX fueron bastante conservadoras. Es decir, sus decisiones fueron más políticas que técnicas; se movieron a partir del conocimiento que el cargo oficial que tenían les permitía. Años más tarde, el escultor Luis Veloz se ofreció a servir de intermediario entre el gobierno y los becarios, en función del conocimiento de la materia que tenía.¹²²

¹²¹ “Comunicación”. *El Nacional*, Quito, noviembre de 1872, artículo 5; Oficio 36 de Víctor Puig al Ministro de Instrucción Pública, Informe del estado de la Escuela de Bellas Artes, c. agosto de 1905, *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes: 1905-1913*, p. 27-38, Quito, AEBA de Bellas Artes.

¹²² Oficio 866 del Cónsul del Ecuador en Génova, 6 de agosto de 1913, p. 445, en *Comunicaciones recibidas de varios consulados del Ecuador en Italia, 1870-1919*, Quito, AHMRE.

El segundo medio de traslado del conocimiento artístico académico a América fue el de preparar profesionales en Europa que luego regresarían a formar a los estudiantes en su propio país. Como habíamos mencionado, bajo el gobierno de Urbina se establecieron dos becas que más tarde fueron adjudicadas a los pintores Luis Cadena y Juan Manosalvas. Luego se creó una tercera que fue entregada a Rafael Salas. Los dos primeros asistieron a la famosa Academia de San Lucas en Roma (que ya en el siglo XIX era considerada muy conservadora) y allí recibieron instrucción de algunos de artistas académicos tan reputados, como Marini y Fortuny. Por eso, la insistencia del gobierno para que regresaran al país luego de terminar sus estudios; lo que, efectivamente, hicieron. A su vuelta, ambos dirigieron academias oficiales locales. Es decir, de lo que se trataba era de la reproducción del conocimiento artístico que se consideraba legítimo. Entre los métodos más importantes para la formación artística académica se encontraba la copia de las grandes obras maestras. Ello incluía no solo arte europeo sino también aquel producido localmente durante el período colonial.

La importancia que el apoyo a la educación artística tuvo para el Estado se ve en la atención personal que dio el presidente de la República a estos asuntos. García Moreno mantuvo un control prácticamente personal sobre ellos. Cuando Manosalvas y Salas recibieron sus becas, el primero a Roma entre 1871 y 1873, y el segundo a Roma y París entre 1873 y 1875, García Moreno estuvo pendiente del cumplimiento de sus obligaciones a través de las autoridades apropiadas, el ministro de Relaciones Exteriores y los cónsules en París y Roma.¹²³ Un par de anécdotas muestran el nivel hasta el cual García Moreno se

¹²³ En una comunicación a la cancillería ecuatoriana, el Cónsul del Ecuador en París menciona que Salas aseguraba haber acordado los términos de su estadía en comunicación directa con el presidente de la república. Ver Oficio s/n, París, 16 de enero de 1875, 31 de enero de 1874; 6 de julio de 1874; 16 de enero de 1875, en *Comunicaciones recibidas del Consulado del Ecuador en París, 1840-1883*, Quito, AHMRE.

involucró personalmente en estos asuntos artísticos. Cuando Manosalvas se disponía a regresar al país al terminar sus estudios en Roma, enfermó. Ante los insistentes reclamos del presidente por su demora, el artista emprendió viaje. Sin embargo, su dolencia le obligó a detenerse en Turín durante varias semanas. Entre junio y agosto de 1873 llueven las comunicaciones entre las autoridades, que solo terminaron cuando el artista finalmente se embarcó con destino a Guayaquil desde puerto de St. Nazaire en Francia.¹²⁴ Por otra parte, Navarro menciona que Manosalvas, al terminar sus estudios en Roma, recibió una importante propuesta de trabajo, la de dirigir una escuela de bellas artes en México. García Moreno se negó a liberarle de sus obligaciones de beca que lo comprometían a regresar al país y dirigir la academia local.¹²⁵ Una situación similar vivió Rafael Salas, cuando demoró por unos meses la fecha establecida de su retorno al país desde París en 1875. El primero de abril de aquel año el cónsul en París informó a la Cancillería ecuatoriana:

El Sr. Rafael Salas continúa en esta ocupándose con asiduidad y esmero en sus estudios y como me haya asegurado haberse entendido con Ud. para permanecer aún en esta hasta el mes de Abril próximo, no he creído deber oponerme a ello y continúo suministrándole la asignación que le tiene acordado ese gobierno de 300 francos mensuales durante su residencia en ésta a menos de orden contraria.¹²⁶

Y en abril del mismo año informó que:

...Habiendo terminado el tiempo que se señaló al Sr. Salas para sus estudios de pintura, este debe regresar a ese país para cumplir su contrato y que sus pensiones serán pagadas

¹²⁴ Oficio s/n del Cónsul del Ecuador en París, 1 de junio de 1873, 1 de agosto de 1873, 16 de agosto de 1873, 6 de septiembre de 1873, *Comunicaciones recibidas del Consulado del Ecuador en París, 1840-1883*, Quito, AHMRE; copia de Oficio del Sr. V. Gabriac, Cónsul del Ecuador en Roma, 29 de junio 1873, Oficio s/n del Cónsul del Ecuador en Roma, 30 de junio de 1873, *Comunicaciones recibidas del Consulados del Ecuador en Italia, 1852-1919*, Quito, AHMRE.

¹²⁵ J. G. Navarro, 1991: 231. Navarro no menciona si se trata de la afamada Academia de San Carlos de la ciudad de México.

¹²⁶ Oficio s/n, 16 de enero de 1875. *Comunicaciones recibidas del Consulado del Ecuador en París, 1840-1883*, Quito, AHMRE.

únicamente hasta el presente mes. He comunicado al Sr. Salas lo que se me ordena por ese Supremo Gobierno y este Sr. se dispone a embarcarse en el próximo vapor del 7 del próximo Mayo en St. Nazaire con dirección a Guayaquil. Según las instrucciones que me da el Sr. Ministro de Estado, satisfaré los gastos de regreso y el pasage [sic] desde S. Nazaire a Guayaquil para el apreciado Sr. Salas.¹²⁷

Al no reportarse Salas en el consulado para embarcarse en la fecha prevista, el funcionario expresó su preocupación, seguramente para asegurar al gobierno que había cumplido con su trabajo. Finalmente, Salas y Fabio Petra, quien fue contratado en Roma para dictar clases de piano y órgano en el Conservatorio de Música, se embarcaron hacia Guayaquil en el puerto de Bordeaux el 24 de junio de 1875.¹²⁸ Si, por un lado, los cónsules se esforzaban por hacer cumplir a los artistas con sus compromisos contractuales, también los protegían frente al poder omnímodo del presidente de la República.

Cheryl Hartup ha desmenuzado los detalles de la relación entre los artistas y el gobierno no solo en cuanto a la logística de los auspicios, sino en relación a la producción artística misma en la que la preferencia de ciertos temas sobre otros muestra una fuerte identificación ideológica entre los artistas y el gobernante. Por ejemplo, a diferencia de otros países latinoamericanos, los artistas ecuatorianos de la segunda mitad del siglo XIX continuaron produciendo temas religiosos (C. Hartup, 1997: 9 y 23). Además, ellos terminaron realizando obras que engrandecían no solo la imagen de la nación sino la imagen misma del gobernante. Hartup sugiere que estas preferencias estuvieron condicionadas por el apoyo gubernamental y por ello levanta cuestionamientos sobre la integridad de la producción artística.¹²⁹ Se pregunta si los artistas apoyados por García

¹²⁷ Oficio del 15 de abril de 1875, *Comunicaciones recibidas del Consulado del Ecuador en París, 1840-1883*, Quito, AHMRE.

¹²⁸ Oficios del 6 de mayo, 6 de junio, 15 de junio, 22 de junio de 1875, *Comunicaciones recibidas del Consulado del Ecuador en París, 1840-1883*, Quito, AHMRE.

¹²⁹ "Such a response poses critical questions about artistic integrity. Certainly some Ecuadorian artists, as much as any citizen, were deeply patriotic and good Catholics. To what extent was the artists' response to the

Moreno pudieron producir sin sentirse obligados a funcionar bajo sus condicionamientos o, incluso, si no se dejaron llevar por la facilidad que el apoyo estatal significó, que, por otra parte, fue un factor importante en el proceso de la institucionalización del arte.

De 1822, cuando Bolívar dio su apoyo al taller de Zangurima, a 1876, cuando la Academia de Bellas Artes fue cerrada luego del asesinato de García Moreno, se habían establecido ya las bases para que el arte pudiera funcionar como una institución moderna. El inicio de la formación artística profesional en las diversas escuelas que se abrieron y cerraron en la segunda mitad del siglo XIX, a pesar de su precariedad, creó la semilla de una nueva institucionalidad artística moderna. Se trataba del inicio de una institucionalidad distinta a la que había predominado en la era colonial, que debía tener otros espacios de producción, circulación y valoración que no dependían del control de gremios y cofradías. Nuevas formas de legitimación (premios, becas, comisiones privadas o públicas) fueron las que encumbraron a artistas como Cadena, Salas y Manosalvas, quienes, gracias a ello, pasaron a la historia como los grandes maestros del arte ecuatoriano del siglo XIX. José Gabriel Navarro consideró su obra a la par del arte colonial quiteño como el canon del arte nacional ecuatoriano. Esta era la referencia que los artistas modernos ecuatorianos debían tener para construir su propio arte moderno nacional.

4.1.3 La educación artística en el Ecuador entre 1876 y 1904

Luego del asesinato de García Moreno, Antonio Borrero asumió la presidencia durante un corto período y fue sucedido en 1876 por el general Ignacio de Veintimilla quien gobernó

García era a reflection of heartfelt duty to the fatherland, and to what extent was it driven by personal ambition and a richly-rewarded careerism? Were the artists expressing a true artistic vision of the emerging nation, or was this vision muted by their roles as paid spokesmen for the president's program? Was the García era, in fact, a renaissance for *La Escuela Quiteña*?" (C. Hartup, 1995: 56).

durante los siguientes siete años. Veintimilla es considerado por la historiografía como un militar prepotente que destruyó no solo las instituciones políticas y sociales que se habían construido a lo largo del siglo sino, también, las precarias instituciones culturales. Aquel mismo año la Academia de Bellas Artes fundada en 1872, dejó de funcionar y, con ello, se inició un período de veinticinco años de inestabilidad institucional. El vilipendio a la cultura por parte de Veintimilla se pinta en una anécdota relatada por el historiador del arte José Gabriel Navarro en la cual se cuenta que el pintor Cadena lloró al descubrir que los modelos en yeso, que él había traído de Italia y que se utilizaban en la Academia de Bellas Artes como material didáctico, habían sido destruidos cuando fueron usados como escudo en la guerra civil desatada por Veintimilla (J. G. Navarro, 1948: 230-231).

A pesar de la reconfiguración política de los últimos años del siglo, no dejaron de existir intentos por recuperar aquellos logros que en materia cultural se habían alcanzado durante el período garciano. Entre ellos estaba la fundación de sociedades profesionales, de academias de bellas artes y de escuelas de artes y oficios. No sabemos si en este momento las intenciones quedaron solo en decretos o si ellas realmente volvieron a operar. Pero, en julio del mismo año que se clausuró la Academia de Bellas Artes, se solicitó al Gobernador del Azuay fundar una Academia de Dibujo y Pintura en el Colegio Nacional de Cuenca y que la dirigiera Juan Manosalvas quien, como sabemos, había estado a cargo hasta entonces de la dirección de la Academia de Bellas Artes en Quito.¹³⁰ Durante el último cuarto del siglo, volvemos a reconocer el afán estatal por apoyar y establecer instituciones culturales, aunque no tenemos certeza de que ellas llegaran a establecerse. Navarro dice que en 1883 se volvió a fundar la Academia de Bellas Artes, esta vez anexada a la Escuela de Artes y Oficios de Quito (J. G. Navarro, 1991: 234); sin embargo, al menos hasta el momento, no

¹³⁰ *El Nacional*, No. 543, Quito, 16 de agosto de 1876.

hemos encontrado documentos que confirmen esta afirmación. En 1888 el Congreso decretó la creación de Academias Nacionales en Quito, Cuenca y Guayaquil, con la finalidad de “procurar el progreso de la Literatura Nacional y facilitar a los escritores la publicación de sus obras”.¹³¹ Adicionalmente, dictó un decreto a través del cual autorizó al Poder Ejecutivo que funde en Quito un “Instituto de Bellas Artes”.¹³²

La Escuela de Pintura de Cuenca fue establecida en 1892. En gran medida esta institución cumplió con aquellas aspiraciones de conformar un espacio oficial de formación artística. Desde un comienzo el gobierno le dio amparo oficial. Contrató a su director, y único profesor, el pintor español Tomás Povedano y de Arcos, quien reportó ante el gobierno los avances de la escuela al año siguiente de fundada. Ella operó durante algunos años y, en 1903, el gobierno liberal apoyó su reorganización y su vinculación a la Corporación Universitaria,¹³³ en gran medida gracias a las gestiones del pintor y político Honorato Vázquez quien, desde la presidencia de dicha universidad, encargó la dirección de la Escuela al famoso pintor quiteño José Joaquín Pinto,¹³⁴ quien permaneció en el cargo hasta cuando fue llamado a formar parte del cuerpo docente de la Escuela de Bellas Artes de Quito en 1904.

¹³¹ Decreto de El Congreso de la República del Ecuador del 25 de julio de 1888, *El Nacional*, No. 454, Quito, 6 de agosto de 1888.

¹³² Decreto de El Congreso de la República del Ecuador del 27 de agosto de 1888, en *Anales de la Universidad de Quito*, Tomo IV, Quito, Imp. de la Universidad, enero a junio de 1892, p. 302-303.

¹³³ Ella también era denominada Universidad Literaria de la Provincia del Azuay, lo que indica que se hacía una separación entre dos formas de conocimiento, el conocimiento científico y el literario.

¹³⁴ *Memoria del Secretario de Instrucción Pública al Congreso Ordinario de 1903*, Quito, Tipografía de la Escuela de Artes y Oficios, 1903, p. XXIV-XXV, en *Mensaje e informes del Presidente de la República, Ministros de Relaciones Exteriores, Cultos, Justicia, Instrucción Pública*, 1903, Quito, ABFL; “Oficio de Honorato Vázquez, Rector de la Universidad del Azuay al Ministro de Instrucción Pública, Cuenca 9 de julio de 1903”. *Anexos a la Memoria del Secretario de Instrucción Pública al Congreso Ordinario de 1903*. Quito, Tipografía de la Escuela de Artes y Oficios, 1903: 17, Quito, ABFL. Navarro la llama Academia de Dibujo y Pintura, pero en realidad parece ser la misma Escuela de Pintura de Cuenca que dirigió Tomás Povedano (J. G. Navarro, 1945: 233).

Al finalizar el primer año escolar, el 30 de julio de 1893, se realizó una exposición de trabajos de los estudiantes y el director presentó un informe del primer año de funcionamiento de la institución (T. Povedano, 1893: 19). Dicho discurso, junto con un ensayo introductorio anónimo con el que fue publicado, expresa algunas de las ideas con las que en el Ecuador se identificaba a una academia de bellas artes. El discurso de Povedano aludió, además, a las diferencias que una institución de este tipo debía mantener con una escuela de artes y oficios. En el ensayo introductorio se hizo referencia a tres temas: en primer lugar, la idea que hemos visto que autores como Mera asumieron, que era la de que el arte estaba definido por una serie de valores esenciales y universales: las reglas del arte. Ellas estaban encarnadas en la naturaleza y, en el caso de Mera, eran además de origen divino; de ahí la espiritualidad del arte. Luego, solo los pueblos civilizados eran capaces de descubrirlas y en, consecuencia, como Europa era el pueblo civilizado por excelencia, el arte europeo debía servir de modelo. Y, por ello, la educación artística formal, en academias bien establecidas en donde se enseñaran las reglas del arte era una necesidad primordial de todo Estado que quisiera promover el desarrollo de la civilización en sus pueblos. Evidentemente, en toda esta argumentación estaba en juego un discurso eurocéntrico, el ilustrado, que ocultaba que el arte y sus reglas a las que los intelectuales hacían referencia habían sido contruidos en el contexto específico de Europa, primero del Renacimiento y luego de la Ilustración. Ese discurso ilustrado, que ocultaba el lugar de origen de sus presupuestos y los presentaba como universales con el fin de difundirlos a todo el mundo, es el que estaba en acción en este tipo de argumentaciones. Estas fueron las estrategias que operaron con el fin de lograr a nivel local la hegemonía de una noción de arte geográfica y temporalmente localizada.

Povedano fue un portavoz efectivo de dicho discurso, que lo llevó a la práctica como director de la Escuela de Pintura de Cuenca. Se asumía que ella debía cumplir con el propósito de “establecer el sistema de enseñanza y despertar el genio artístico, dormido en estas lejanas tierras, no conquistadas aún para el arte de Rafael de Urbino y de Velásquez.”¹³⁵ Y varios eran los pasos para lograr dicha ‘conquista’ artística. Uno fundamental era la contratación del profesor español. Más que una afinidad con la escuela académica neoclásica, parece que lo que se valoraba era su capacidad de incorporar las reglas universales del arte a las tendencias modernas, lo que en Europa se había logrado con mucho éxito. Esto demuestra, una vez más, que esta noción de arte incorporaba la concepción evolucionista de la historia de la humanidad y entendía que el arte progresaba sin perder aquellos principios universales encarnados en él. Ello implicaba, una vez más, que aquellos pueblos que no se encontraban en el punto evolutivo alcanzado por el arte europeo, debían ponerse al día. Ello se lograba con una adecuada educación artística y Povedano, además de tener la capacidad de ofrecer la dirección pedagógica necesaria, era un modelo idóneo, pues era un pintor joven cuya obra demostraba tanto su actualidad como su respeto a las reglas universales del arte. En el texto que precede a su discurso se dice:

El Sr. Povedano, hijo de Sevilla, pertenece a la escuela de su ciudad natal, y forma en la numerosa falange de modernos pintores españoles. El realismo fresco y hermoso de Velásquez con reminiscencias de la Escuela Flamenca, dentro de la manera culta y pura del arte francés contemporáneo y a la luz de los ideales de la pintura española actual: he ahí a lo que aspira y lo que va realizando en obras notabilísimas el joven pintor, huésped hoy en la ciudad de Cuenca, que se honra en aprovechar los conocimientos de tan insigne maestro. (“La Escuela de pintura de Cuenca”, 1893: II)

¹³⁵ “La Escuela de pintura de Cuenca”, en *La Escuela de pintura de Cuenca: su primera exposición de dibujo, julio 30 de 1893*, Cuenca, Imprenta de la Universidad del Azuay, 1893, p. I.

El aspirante a artista debía iniciar su formación con el dominio del dibujo del natural y la copia de obras maestras; pero no se debía descuidar el desarrollo de la “personalidad artística... el timbre... más glorioso del genio” (“La Escuela de pintura de Cuenca”, 1893: II). En la obra de Povedano se reconocía “la energía de su concepción, la inspirada disposición de las partes, la corrección del dibujo y la originalidad del colorido, no rabioso ni tímido, sino copiado de la naturaleza...” (“La Escuela de pintura de Cuenca”, 1893: II). Si “el arte es la creación, es la audacia”, Povedano debía impartir en sus alumnos este espíritu, sobre todo porque se consideraba que el arte ecuatoriano adolecía de timidez, de “pobreza de concepto”, de “savia creadora”, de “la endeblez (sic) de toda obra que no nace espontánea al aliento del genio” (“La Escuela de pintura de Cuenca”, 1893: III-IV). No es que el ‘genio’ no haya existido en el Ecuador en épocas pasadas, sino que “se ha mantenido estacionario, ha carecido de modelos a que ajustar sus procedimientos y compararlos y ha ahogado la libertad, en la servidumbre de una tradición sin gloria” (“La Escuela de pintura de Cuenca”, 1893: IV). Entonces, intervenía un tercer factor que garantizaría el desarrollo del arte ecuatoriano, que era el del conocimiento de la tradición artística europea, considerada el canon sin equa-non; el modelo a seguir. El aspirante a artista debía introducirse “de lleno en los secretos de la maravillosa cultura artística de Europa” (“La Escuela de pintura de Cuenca”, 1893: III-IV). La manera de hacerlo era sometiéndose a un complejo proceso de “comparación y [...] estudio de las obras maestras”; dichos métodos eran, sin embargo, “apenas conocidos y menos aceptados” en nuestro medio. Por eso, debían ser incorporados de modo urgente a la educación artística (“La Escuela de pintura de Cuenca”, 1893: III). La formación del artista se debía iniciar con los fundamentos de todo arte: el dibujo y la pintura. El dibujo era la base de la pintura, de la cual ella no podía

prescindir; sin embargo, se pensaba que el dibujo carecía de las cualidades descriptivas y expresivas de la pintura, que era considerada, en cambio, la madre de todas las artes:

De las Bellas Artes, excepción hecha de las literarias, seguramente ninguna reúne medios más idóneos y variados para subjetivar lo Bello que la Pintura: bástenle una superficie y colores para representar las más variadas e interesantes escenas...; las más hermosas combinaciones de la luz, complicadas lontananzas y perspectivas, cuanto la imaginación más viva puede concebir, tiene cabida amplísima en este Arte. (T. Povedano, 1893: 19)

Las observaciones de Povedano demuestran que compartía la misma concepción de arte que Mera. Para ambos autores, el arte seguía la clasificación que Hegel había hecho de las artes, según la cual “el arte tiene por objeto la representación del ideal. Pero el ideal es lo absoluto mismo, y lo absoluto es el *espíritu*” según Hegel, las artes debían clasificarse por su capacidad de expresarlo. Así, colocaba a la cabeza la arquitectura, seguida por la escultura. Seguía la pintura que estaba en primer lugar entre las artes llamadas “a representar el alma en su concentración interior o subjetiva”. A ella le seguía la música y luego la poesía.¹³⁶ De esta clasificación derivó la categoría de ‘bellas artes’, que fue ampliamente utilizada en Europa durante el siglo XVIII, y que sirvió para distinguir a estas artes espirituales no solo de las artes liberales y las ciencias, sino también de las artes manuales, artesanales, mecánicas o industriales (L. Shiner, 2004: 123-127 y O. Kristeller, 1951, 1952). No podían ser confundidas. Las bellas artes eran resultado del genio creativo: “Arte que de tales dotes se inviste...necesita para su completo desenvolvimiento fundamentarse sobre medios tan vastos, que solo a seres dotados de superior naturaleza deberíamos considerarles dignos de ejercitarse en su desempeño” (T. Povedano, 1893: 10). Si se carecía de este privilegio ‘natural’, se lo podía compensar con la educación artística:

¹³⁶ G. F. Hegel, *Sistema de las artes (arquitectura, escultura, pintura y música)*, Buenos Aires, Espasa-Calpe, 1947, p. 24-27. Al respecto también ver L. Shiner, 2004.

“Suplamos tales deficiencias con el auxilio de todos los medios científicos a nuestro alcance” (T. Povedano, 1893: 11). Se creía que la Escuela de Pintura de Cuenca permitiría “establecer una manera nueva” de hacer arte (“La Escuela de Pintura de Cuenca”, 1893: III). La educación artística daría acceso a los principios del arte universal que permitirían que el arte vaya a la par del progreso de la nación: “el progreso de las Artes Bellas es el mayor blasón de un país” (“La Escuela de Pintura de Cuenca”, 1893: III).

4.1.4 La separación de la educación para las bellas artes y para las artes manuales, mecánicas y oficios industriales

El discurso de Povedano hace alusión a otro tema fundamental en la definición de bellas artes que es su separación de los oficios artesanales e industriales. Su preocupación nació, posiblemente, de que frente a las dificultades por sostener económicamente una academia de bellas artes, parece que, al menos en algunas ocasiones, ellas fueron anexadas a escuelas de artes y oficios y esto era inaceptable bajo una concepción moderna en la cual las bellas artes se construían como una esfera separada y superior a los oficios manuales. Las bellas artes eran consideradas una actividad humana que enaltecía el espíritu y las artes manuales eran vistas como primordialmente utilitarias. Estas diferencias en función no podían confundirse ni siquiera en el espacio de formación. Hemos visto en el capítulo anterior, que Povedano se vio en la necesidad de aclarar las diferencias entre bellas artes y artes y oficios y reclamar que se mantuvieran espacios diferenciados de formación para artistas y artesanos (T. Povedano, 1893: 5, 9-10).

En el proceso de industrialización, los estados europeos experimentaron con distintos sistemas de formación para cumplir con las nuevas necesidades creadas por la industria (A. Efland, 2002: 85). Las escuelas de artes y oficios no fueron iguales en los

distintos países europeos; en cada lugar se las diseñó de acuerdo con el proceso de industrialización que se había vivido. Estas instituciones, cuya finalidad era suplir la necesidad de formar al obrero industrial, aparecieron en América Latina durante el siglo XIX cuando la industrialización era incipiente y, más que nada, una aspiración de quienes diseñaban un modelo de Estado moderno.¹³⁷

El primero de marzo de 1872 se fundó en Quito la Escuela de Artes y Oficios del Protectorado Católico. Como hemos visto, ese mismo año se establecieron dos instituciones de formación en bellas artes, la Escuela de Escultura y la Academia de Bellas Artes. Ello muestra que, al menos en ese momento, se buscaba formar separadamente a artistas y artesanos y, con ello, poner en práctica aquellas distinciones que se expresaban en la teoría. En la práctica, las condiciones y métodos de trabajo de un artista y un artesano no eran muy distintas. Entonces, posiblemente, de lo que se trataba era de promover esa separación. La Escuela de Artes y Oficios del Protectorado Católico fue la primera escuela moderna de artes y oficios que se estableció en el Ecuador y que siguió el modelo moderno de este tipo de institución. Aunque otras anteriores puedan haberse denominado así, o algunos historiadores las hayan identificado como tales, en realidad aquellas posiblemente funcionaron como los talleres artesanales de la Colonia. Ese es el caso, por ejemplo, de aquel taller de Gaspar Sangurima que Bolívar decidió auspiciar en 1822 (Ver Navarro, 1991: 167, 230-231; Vargas, 1967: 56; Kennedy, 1992: 122).

¹³⁷ Nos referimos a las escuelas de artes y oficios que nacieron en Europa a raíz de la industrialización. Los historiadores del arte en el Ecuador han llamado también escuelas de artes y oficios a los talleres coloniales. Esto ha llevado a que en relación a las instituciones del siglo XIX se hable indistintamente sobre escuelas de artes y oficios y escuelas de bellas artes. Por ejemplo, por la escasa información que tenemos, es difícil saber exactamente cuál fue el carácter de la escuela dirigida por Sangurima en Cuenca y avalada por Bolívar en 1822. Lo más probable es que haya funcionado como un taller colonial. Hemos visto también que más tarde, cuando la Academia de Bellas Artes fundada por García Moreno en 1872 y clausurada a raíz de su asesinato fue restablecida en 1883, se lo hizo anexándola a la Escuela de Artes y Oficios del Protectorado Católico. Esto demuestra que los dos tipos de instituciones que estaban enfocadas a producir imágenes y objetos con una valoración social muy distinta a veces podían funcionar intercambiabilmente.

Como instituciones modernas, las escuelas de artes y oficios y las academias de bellas artes cumplían funciones bien distintas. En Europa la diferenciación entre bellas artes y prácticas artesanales tradicionales e industriales se dio en medio de una convergencia de “cambios sociales, intelectuales e institucionales” provocados por la industrialización (L. Shiner, 2004: 119), lo que trajo consigo la consecuente “conciencia de que la educación académica en bellas artes no podía proporcionar diseñadores para la industria” y que la formación del diseñador artesanal fuera “un problema específico que exigía un tipo específico de institución educativa” (A. Efland, 2002: 85). Se dio, entonces, una “progresiva separación de la educación de los artistas profesionales y la de los diseñadores artesanales” (A. Efland, 2002: 81) en dos tipos de instituciones distintas. Como institución moderna la escuela de artes y oficios surgió de la necesidad de formar obreros y artesanos industriales tanto en educación básica como en técnicas y principios del diseño y estética. La idea fue crear un sistema educativo adecuado a las nuevas necesidades industriales de la nación moderna en donde el obrero no solo supiera desenvolverse en las artes mecánicas sino que estuviera preparado para el diseño y elaboración material de esos objetos. Frecuentemente, también funcionó como una escuela para adultos.

En nuestro medio, sin embargo, los procesos fueron bien distintos. Cuando en 1872 se crearon la Academia de Bellas Artes y la Escuela de Artes y Oficios, las bellas artes y los oficios artesanales no estaban claramente diferenciados y la industrialización, que demandaría de artesanos mecánicos, era apenas incipiente. Entonces, evidentemente, el establecimiento de estas instituciones debe haber respondido a la necesidad de crear las condiciones para el desarrollo inicial de un proceso de industrialización. El proceso fue bastante largo y lo que pasó, más bien, fue que mientras que el Estado instalaba numerosas escuelas de artes y oficios a lo largo y ancho del país durante el último cuarto del siglo XIX

y el primero del XX, el taller artesanal siguió ofreciendo entrenamiento a los artesanos y produciendo productos demandados ampliamente por la sociedad.

Mientras que, en algunas partes de Europa, la escuela de artes y oficios surgió de la necesidad de formar al nuevo obrero industrial, en lugares como el Ecuador, en donde la industrialización era apenas incipiente, tuvieron el propósito de fomentarla y, desde un comienzo, ofrecer formación técnica, estética y moral al nuevo tipo de trabajador. La academia de bellas artes, en cambio, tuvo el fin de formar en habilidades puramente estéticas con el fin de producir objetos que reclamaran del espectador la contemplación pura. En ambos casos su establecimiento en el Ecuador respondió al deseo de promover el desarrollo de esos espacios. En el caso del arte, de lo que se trataba era de estimular la creación de una esfera artística moderna en la cual tanto artistas como público fueran igualmente receptivos al nuevo arte. En el plan de desarrollo de la industria, en cambio, se debía preparar al obrero para funcionar de modo positivo en el nuevo escenario productivo que demandaba la economía moderna. Evidentemente, en la construcción del Estado moderno nacional las artes y la industria jugaban un papel preponderante.

La fundación de la Escuela de Artes y Oficios del Protectorado Católico estuvo guiada por el modelo de una institución estadounidense, el Protectorado Católico de Westchester, con sede en Nueva York. En 1871 llegó al Ecuador el propio rector de la institución neoyorquina, el hermano Feliow,¹³⁸ para organizar el pénsum y realizar un diagnóstico de las necesidades pedagógicas, docentes y materiales requeridas. Bajo su sugerencia, se importaron materiales y útiles y se elaboró un plan de contratación de profesores/artesanos estadounidenses experimentados en este tipo de enseñanza. Finalmente, la Escuela de Artes y Oficios del Protectorado Católico se inauguró en marzo

¹³⁸ Así escribe su nombre Tobar Donoso (Tobar Donoso, 1940: 401).

de 1872 bajo la dirección del hermano estadounidense Conald (Tobar Donoso, 1940: 401-403).

A diferencia de las academias de bellas artes que tenían como modelo a instituciones europeas, la Escuela de Artes y Oficios del Protectorado Católico fue organizada siguiendo a las escuelas católicas de artes y oficios de los Estados Unidos. En esta decisión se fundieron un conjunto de intereses. Por un lado, el afán modernizador del presidente García Moreno, que entendía que la educación era un factor fundamental para ello; por otro, el papel que él creía que la iglesia debía tener en ese plan y por eso entregó a distintas órdenes el desarrollo de la educación pública. Pero también entrarían en juego los intereses de una nueva política internacional de Estados Unidos que buscaba estrechar sus lazos con las repúblicas del sur con el fin de construir un bloque de poder que se contrapusiera a la hegemonía europea. Sin duda, este era un signo del crecimiento de los Estados Unidos como poder imperial que se inició con la Doctrina Monroe.

El interés de García Moreno por entregar la responsabilidad de la educación a la iglesia estuvo ligado a su política estatal y a su visión de nación. La tesis de Maiguashca es que García Moreno reconoció en el catolicismo el único elemento que realmente unía a los ecuatorianos y, por ello, fomentó una alianza entre el Estado y la iglesia (J. Maiguashca, 1994, 383-390). Como estrategia que buscaba construir un sentido de cohesión nacional, estuvo presente en todos los ámbitos. En el caso de la formación del obrero adulto bajo un régimen religioso, lo que se buscaba proporcionar, además de su capacitación técnica, era también una formación moral que sirviera para contrarrestar lo que se consideraba eran los defectos propios de las clases populares, sus carencias morales (Tobar Donoso, 1940: 401-

402). La educación artística contribuía a ello pues se consideraba que el arte era esencialmente espiritual y moralizador.¹³⁹

Por encargo de García Moreno, los contactos con el Protectorado de Westchester fueron realizados personalmente por quien entonces ejercía el cargo de ministro Plenipotenciario del Ecuador en Estados Unidos, y quien más tarde sería presidente de la república, Antonio Flores Jijón. El compromiso de Flores Jijón con el proyecto de establecimiento de una educación técnica para obreros fue tal que, en 1892, ya como presidente, logró que el congreso decretara la fundación de escuelas de artes y oficios en cada capital provincial.¹⁴⁰ Mientras que las escuelas de artes y oficios proliferaban por todo el país, las de bellas artes apenas si lograban subsistir a la mínima crisis política y económica. Sin duda, esto tenía que ver con que las primeras estaban directamente relacionadas a la producción y eso lo pudieron reconocer aquellos gobiernos que buscaron fortalecer el Estado como el de García Moreno o los primeros gobiernos liberales. Por eso, los intelectuales enfatizaron en las diferencias conceptuales entre bellas artes y artes y

¹³⁹ En este trabajo no se ha podido indagar más sobre la relación de la iglesia ecuatoriana con el proyecto modernizador del Estado y el papel que el arte ocupó en todo ello. En medio de una fuerte crisis económica que invadió a la iglesia católica a nivel internacional, los dominicos ecuatorianos fueron los que más recursos tuvieron para llevar a cabo la renovación de sus instalaciones. Contrataron artistas, arquitectos e incluso llevaron a cabo una de las obras de restauración artística más ambiciosas y arriesgadas de todos los tiempos, que fue el traslado de la pintura de la Virgen de la Escalera del padre Bedón de la Recoleta a la iglesia matriz. Su interés por el arte debe haber estado ligado a fortalecer su imagen como una orden moderna (además de haber sido una forma de limpiar su desprestigio por una serie de hechos de corrupción que fueron denunciados por González Suárez) que iba a acoger a feligreses de una república que no solo debía construirse como un Estado moderno sino también como una nación católica (sobre la idea de la nación católica moderna ver Alexandra Kennedy Troya y Carmen Fernández-Salvador, “El ciudadano virtuoso y patriota: notas sobre la visualidad del siglo XIX en Ecuador”, en *Ecuador, tradición y modernidad*, Madrid, SEACEX, 2007, p. 45-52).

¹⁴⁰ Ya en 1888 el congreso decretó el establecimiento de escuelas de artes y oficios en Cuenca y en Riobamba, las mismas que estarían a cargo de las municipalidades y la enseñanza y dirección “a cargo de los Padres Salesianos, o de cualquier otro instituto religioso análogo” (Decreto de El Congreso de la República del Ecuador, 11 de agosto de 1888. *El Nacional*, Quito, 18 de agosto de 1888). El decreto de 1892 también estipulaba que las escuelas fueran costeadas por las municipalidades de cada provincia, que la enseñanza fuera gratuita y que tuviera una duración de tres años. Además de los oficios establecidos, en ellas se daría instrucción moral y religiosa, gramática castellana, cosmografía, teneduría de libros, dibujo lineal y urbanidad (Decreto de 1892, *Anales de la Universidad de Quito*, Tomo VI, Quito: Imp. de la Universidad, 1892).

oficios y en la formación distinta que artistas y artesanos debían recibir. Pero, además, en vista de las distintas funciones sociales que cada una de ellas cumplía, y que las segundas tenían una relación más funcional con la producción, autores como aquellos a los que nos hemos referido se vieron en la necesidad de insistir en el capital simbólico de las bellas artes, en su papel en la construcción de la nación y en sus diferencias con otros ámbitos de acción como el de las artes manuales e industriales. Esas separaciones eran un resultado lógico de los procesos de avance hacia un mundo verdaderamente moderno y civilizado.

La vinculación que hasta entonces se había mantenido entre las escuelas de artes y oficios y la iglesia entró en conflicto a partir de la Revolución liberal. Cuando los liberales retomaron el debate sobre la educación como fundamento del Estado moderno, y se preguntaron acerca de las diferencias entre ilustrar y educar y educar para la práctica, lo hicieron desvinculando a la iglesia de su relación con la educación pública. Discutieron la pertinencia de las escuelas de artes y oficios y el Estado empezó a crearlas por todo el país con el fin de reemplazar la formación empírica en los oficios, impartida tradicionalmente por los talleres artesanales (*Memoria del Secretario*, 1903: XXII).¹⁴¹ Sin embargo, hasta la actualidad el taller artesanal no ha desaparecido completamente. Incluso, hasta bien entrado el siglo XX, continuó su control sobre la formación de artesanos y sobre la organización gremial (M. Luna, 1989: 28). Algunos gremios se preocuparon por ofrecer formación profesional a sus miembros a través de la creación de instituciones educativas propias o por medio de una asociación con ellas.¹⁴² Por otra parte, algunas de las antiguas escuelas de

¹⁴¹ En 1898, durante su primer gobierno (1895-1901), Eloy Alfaro fundó la Escuela de Artes y Oficios de Portoviejo (*Odio y Sangre: la descalificación del Sr. Neptalí Bonifaz y la batalla de los cuatro días en Quito; hombres y hechos de la época: esbozo histórico biográfico de los Presidentes del Ecuador de 1830 a 1958*, Quito, Ed. Fray Jodoco Ricke, 1958).

¹⁴² Según las investigaciones de Milton Luna, el gremio de sastres fue uno de los pocos que logró mantener por tiempo prolongado instituciones de formación como la Academia de Corte y Confección “Unión y Progreso” o la Escuela Nocturna de Señoritas (M. Luna, 1989: 148-149).

artes y oficios fueron transformadas en colegios secundarios técnicos. La Escuela de Artes y Oficios del Protectorado Católico fue convertida, por ejemplo, en lo que hoy es el Colegio Central Técnico, y sigue formando artesanos en distintas ramas industriales. Algunas universidades también implementaron en las últimas décadas carreras intermedias en este campo.¹⁴³ A la luz de que desde fines del siglo XIX habían empezado a crearse organizaciones gremiales independientes, es posible que, en el debate entre la formación del artesano en el taller o en la escuela de artes y oficios, haya estado en juego el control sobre la producción artesanal e industrial, ya sea desde el Estado o la empresa privada.¹⁴⁴

La búsqueda de una separación conceptual y práctica entre bellas artes y oficios demuestra que formaban parte de una estructura de poder moderno/colonial que buscaba el desarrollo industrial capitalista a la vez que mantener un orden social cruzado por relaciones asimétricas de clase, raza y género. La separación entre bellas artes y oficios manuales o industriales reforzaba este orden de cosas al ubicarlas en una jerarquía de valores. Y la educación fue una estrategia muy efectiva en todo ello. El desarrollo del capitalismo en nuestra región se sostenía sobre esos pilares dualistas y asimétricos que le eran funcionales. Tanto los oficios como el arte debían ‘modernizarse’; los primeros para entrar en la cadena productiva del capitalismo industrial que se aspiraba construir, y el segundo como la esfera espiritual de un mundo moderno supuestamente cada vez más secular. Para intelectuales como Mera y gobernantes como García Moreno, el arte reforzaba el rol espiritualizador y moralizador que ya de por sí proveía la religión y juntos contribuían a la construcción de un Ecuador moderno (ver A. Kennedy Troya y C. Fernández-Salvador,

¹⁴³ Luna se refiere al temprano compromiso asumido por la Escuela Politécnica Nacional (M. Luna, 1989: 149).

¹⁴⁴ Ver Jaime Durán Barba, “Introducción y selección”, en *Pensamiento Popular Ecuatoriano*, vol. 13, Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano, Quito, Banco Central del Ecuador y Corporación Editora Nacional, 1981.

2007). El liberalismo apartó el aspecto religioso, pero igualmente mantuvo en esferas claramente diferenciadas y, finalmente, complementarias a las actividades económicamente productivas y las esferas inmateriales del espíritu y el conocimiento. Tanto en Europa como en América Latina ello significó la separación y desvalorización de las prácticas creativas de los sectores populares y de las mujeres; pero, en nuestro continente, también significó la desvalorización de las de los grupos históricamente relegados, los afrodescendientes y los indígenas. Es decir, esta era una construcción marcada por diferencias de raza, clase y género que preservaba los ordenamientos sociales que provenían de un legado colonial.

Aunque la distinción entre bellas artes y artes y oficios se mantuvo ambigua por mucho tiempo, el proceso de instalación de escuelas de artes y oficios por todo el territorio nacional llevaría a que, a inicios del siglo XX, esta distinción estuviera ya bastante asimilada. Sin embargo, algunas artes mecánicas como el grabado y la fotografía siguieron enseñándose indistintamente en ambos tipos de instituciones. Cuando se fundó la Escuela de Bellas Artes, en 1904, la clase de litografía fue considerada una materia central; en cambio, fotografía solo se ofrecía en algunas escuelas de artes y oficios. El que en la práctica esas distinciones no fueran completamente aceptadas por todos los segmentos sociales sugiere que fue la institucionalización de esa distinción la que llevó a que eventualmente se diferenciara entre esos dos campos de producción visual.

4.2 La Escuela Nacional de Bellas Artes de 1904: los orígenes académicos del arte moderno en el Ecuador

El establecimiento de la Escuela de Bellas Artes representó la concreción de algunas de las metas planteadas desde el siglo anterior.¹⁴⁵ En primer lugar, fue la culminación del tan anhelado proyecto de establecimiento definitivo de la educación artística oficial. En este caso se trataba de una academia estatal de alcance nacional, y de ahí su importancia. En segundo lugar, es interesante ver que, desde su fundación, empezó a construir las condiciones necesarias para que la producción artística fuera conocida, apreciada por el público y adquirida como un bien que ostenta y provee prestigio (A. Efland, 2002: 21). Ello fue posible porque desde un inicio la institución complementó la formación de sus estudiantes con la organización de exposiciones y la publicación de una revista. Todo ello la llevó a convertirse en uno de los ejes de la vida cultural de la capital; pero, sobre todo, en la fuente de legitimación social de la práctica y producción artística del país. Como consecuencia de su fundación, el arte fue reconocido como una actividad profesional moderna. Un tercer elemento con el cual la institución contribuyó fue con el de la separación definitiva entre actividades artísticas y artesanales al constituirse como un espacio claramente distinto del de la formación de artesanos manuales e industriales. Estos propósitos confluyeron en un cuarto, de carácter más amplio y abarcador: el establecimiento la educación artística oficial contribuyó al proyecto de construcción de una

¹⁴⁵ El proceso de instalación tomó varios meses. El primero de enero de 1904 se expidió el Decreto de Fundación (Oficio no. 36, agosto. 1905, *Libro copiadore de oficios de la Escuela de Bellas Artes: 1905-1913*, Quito, AEBA, f. 31). El 18 del mismo mes se consignó su reglamento y el 18 mayo este fue aprobado (J. G. Navarro, 1991: 235). La inauguración se llevó a cabo en la noche del 24 de mayo (R. Orrantía, 1904). Inicialmente, estuvo anexada al Conservatorio de Música bajo la dirección de Pedro Pablo Traversari (Oficio no. 36, 1905: 27; “Nuestra Escuela”, *Revista de la Escuela de Bellas Artes*, año 1, no. 3, 10 de agosto de 1906, p. 36). En octubre de 1905 fue separada del Conservatorio y empezó a funcionar independientemente (Oficio no. 233, 24 de febrero de 1910, *Libro copiadore de oficios de la Escuela de Bellas Artes, Quito: 1905-1913*, Quito, AEBA).

nación moderna, progresista y liberal. Todo ello, estuvo, finalmente, articulado a acoplarse al modelo artístico que se consideraba universal.

En este proceso estuvo en juego la tensión entre dos ámbitos cuya relación en el mundo moderno era ambigua. Por un lado, estaban los intereses del Estado y su afán de consolidación a través de su control sobre todos los espacios sociales y, por otro, estaba el de la cultura, que en el contexto de la modernidad, buscaba definirse, cada vez más, como una esfera independiente y autónoma de cualquier otra determinación que no fuera la suya propia. Al mismo tiempo, y como hemos visto, esta última no podía hacerlo sin el concurso del Estado del cual dependía para subsistir. A lo largo del siglo XX esta tensión determinaría, en gran medida, el camino que el arte moderno ecuatoriano tomaría.¹⁴⁶

4.2.1 La Escuela de Bellas Artes bajo Víctor Puig: 1904-1911

En el discurso que ofreció al inaugurar la Escuela de Bellas Artes, Rafael Orrantia sintentizó las ideas que dominaban la discusión artística desde mediados del siglo XIX. Como se vio en el capítulo anterior, Orrantia enfatizó el papel de la educación artística como pilar del progreso y la civilización. Resaltó la belleza como elemento que mejora a los seres humanos y como su conductor moral. Destacó el papel del arte y la ciencia como “material civilizado” en el camino hacia la modernidad (R. Orrantia, 1904: 22). De ahí la importancia estratégica de la institución en la construcción de la nación y de ahí la necesidad de que el Estado apoyara su desarrollo. Estas fueron las ideas con las que los distintos directores administraron la Escuela de Bellas Artes entre 1904 e inicios de la década de 1920.

¹⁴⁶ Hoy en día, este asunto ha tomado nueva actualidad bajo un gobierno que ha creado instancias institucionales estatales que, en principio, buscan apoyar al quehacer cultural, pero que terminan disciplinándolo, ordenándolo y controlándolo.

Durante esos primeros veinte años de funcionamiento, la Escuela de Bellas Artes estuvo dirigida por tres personajes. Inicialmente la Escuela funcionó incorporada al Conservatorio de Música y Pedro Pablo Traversari fue director de ambas instituciones hasta septiembre de 1905 cuando fueron independizadas. Traversari fue músico de profesión y un importante gestor cultural durante el primer cuarto de siglo. Fue director del Consejo Superior de Bellas Artes del Ministerio de Instrucción Pública, bajo cuyo amparo funcionó tanto Conservatorio como Escuela de Bellas Artes. Tuvo mucha influencia en el diseño y ejecución de las políticas culturales del país durante los primeros quince o veinte años del siglo, principalmente porque lideró la Dirección General de Bellas Artes, puesto que ostentó hasta 1914, cuando renunció a él y a otros cargos públicos.¹⁴⁷ En 1905 realizó un viaje de observación por las academias de bellas artes europeas y durante los siguientes años mostraría un interés por incorporar la educación artística a la educación general.¹⁴⁸ Luego de esos primeros meses de funcionamiento de la Escuela de Bellas Artes, el litógrafo e ilustrador español Víctor Puig fue nombrado director. Estuvo en el cargo de 1905 a 1911, cuando su contrato expiró.¹⁴⁹ José Gabriel Navarro ocupó la dirección de la escuela de 1911 hasta inicios de la década del 1920.¹⁵⁰ A continuación analizaremos las políticas pedagógicas de cada uno de estos directores.¹⁵¹

¹⁴⁷ “Renuncia”, *El Día*, Quito, 1 de febrero de 1914.

¹⁴⁸ “El Señor Dn. Pedro Pablo Traversari”, *Revista de la Escuela de Bellas Artes*, año 1, no. 2, Quito, 15 de octubre de 1905, p. 27. Ver también P. P. Traversari, J. G. Navarro, S. M. Durán, 1915.

¹⁴⁹ Oficio No. 260 de Víctor Puig al Ministro de Instrucción Pública, 27 de julio de 1910, *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, p. 171-172, Quito, AEBA.

¹⁵⁰ Oficio 1 de J. G. Navarro al Ministro de Instrucción Pública, 21 de agosto de 1911, *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, p. 197-198, Quito, AEBA. El Archivo de la Escuela de Bellas Artes se encuentra incompleto para estos años y no se ha encontrado documento alguno que indique cuándo Navarro dejó la dirección y en qué circunstancias. Le sucedió en el cargo Nicolás Delgado, quien lo dejó en septiembre de 1925 (Oficio 58, 16 de septiembre de 1925, *Libro de oficios y circulares de la Escuela de Bellas Artes, 1919-1926*, Quito, AEBA.)

¹⁵¹ Las ideas de Puig, sus intenciones, políticas y acciones están expuestas en las comunicaciones que mantuvo con el Ministerio de Educación y que reposan en el Archivo de la Escuela de Bellas Artes. Por otro lado, ya que la documentación de ese archivo que corresponde a los años 1913 a 1919 se ha perdido, la

La dirección de Puig estuvo dedicada a la instalación de la infraestructura básica de la Escuela y de un programa pedagógico inicial. Su propósito fue cumplir con las metas establecidas en la ordenanza de la escuela: dotarla de estructura física (un edificio adecuado y material didáctico necesario), administrativa (un cuerpo organizativo bien estructurado) y pedagógica (un programa educativo básico, un cuerpo docente profesional). El entusiasta director se dedicó a cumplir con estas metas desde el primer día que asumió su cargo. Hacia mediados de 1907 habían sido empleados los siguientes profesores: el ecuatoriano Wenceslao Cevallos, para dibujo; los españoles León Camarero, para dibujo del antiguo y Miguel Castells, para litografía (quien también estaba a cargo de la prensa litográfica). Adicionalmente fueron contratados los italianos Carlo Libero Valente, para escultura, y Giacomo Radiconcini, para arquitectura, perspectiva y teoría de la sombra. Ambos continuaron enseñando por los siguientes tres o cuatro años.¹⁵² Y hacia 1909 se había completado el plan educativo y se habían contratado ya a quienes él consideraba los profesores más calificados: profesores europeos o ecuatorianos con formación europea.¹⁵³

Un paso fundamental para concretar el proyecto de constitución de la Escuela de Bellas Artes tenía que ser necesariamente el de dotar de infraestructura física a la institución que fuera suficientemente adecuada para el desarrollo de múltiples aspectos técnicos y teóricos relativos a la pedagogía artística. Desde un comienzo, una de las preocupaciones principales fue otorgar a la institución de edificio propio. Aunque muchos

contribución de Navarro a la Escuela de Bellas Artes, sus ideas acerca de la educación artística, arte moderno y patrimonio cultural puede ser encontrada sobre todo en sus innumerables artículos y libros.

¹⁵² Oficios 54 y 55 de Víctor Puig al Ministro de Instrucción Pública, c. enero 1907, Oficio 77, 26 de junio de 1907, Oficio 124, “Informe del estado de la Escuela de Bellas Artes”, 20 de mayo de 1908, *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, Quito, AEBA.

¹⁵³ “Nuestro propósito”, *Revista de la Escuela de Bellas Artes*, Quito, Año 1, No. 1, 10 de agosto de 1905, p. 3; Oficios 3 y 4 de Víctor Puig al Ministro de Instrucción Pública, 31 de enero de 1906; Oficio 8, de Víctor Puig al Jefe Civil y Militar de la Provincia, c. mayo 1906, p. 7-9; Oficio 216, de Víctor Puig al Ministro de Instrucción Pública, 20 de diciembre de 1909, p. 146-147, *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, Quito, AEBA.

autores han identificado a esta Escuela de Bellas Artes con el Kiosko de la Alameda, en realidad ella funcionó allí de forma esporádica, al inicio desde la fecha de su fundación en mayo de 1904, hasta septiembre de aquel año, cuando fue trasladada a una casa “anexa” al Teatro Sucre (Oficio no. 36, 1905, f. 27), en donde inició formalmente sus actividades en el año escolar 1904-1905. Sin embargo, el Kiosko de la Alameda guarda una identificación importante con la Escuela de Bellas Artes, incluso porque algunas de las pocas fotografías que existen de él lo muestran con el letrero de dicha escuela. Aunque no fue su local permanente, el Kiosko fue el primer lugar al que se recurriría para albergarla cada vez que sus instalaciones se tornaban obsoletas o inhabitables. Así, por ejemplo, a fines de 1925 se volvieron a dictar allí algunos cursos.¹⁵⁴ El Kiosko también funcionó como el lugar en donde, desde un comienzo, se llevaron a cabo las exposiciones anuales de los trabajos de los estudiantes y posteriormente, desde 1915, las Exposiciones Anuales de Bellas Artes.¹⁵⁵ Además, el Kiosko estuvo destinado a otro tipo de actividades e instituciones vinculadas a las artes plásticas. El 14 de mayo 1917 el Congreso dispuso que funcionen en él el Museo de Arqueología y de la Galería de Pintura y Escultura.¹⁵⁶

El año escolar 1904-1905 se inició en octubre de 1904 en la casa “anexa” al Teatro Sucre. Este local parece que tuvo como única ventaja sobre el afamado Kiosko el estar ubicado en un área más central de la ciudad y, por lo tanto, de más fácil acceso a estudiantes y profesores (“Nuestra Escuela”, 1906: 36). Allí funcionó la Escuela de Bellas Artes hasta 1906, cuando el gobierno adquirió un nuevo local en la esquina de la Bolivia y

¹⁵⁴ Oficio 149, 20 de noviembre de 1925, *Libro de oficios y circulares de la Escuela de Bellas Artes: 1919-1926*, Quito, AEBA.

¹⁵⁵ “Escuela de Bellas Artes”, *El Día*, Quito, 16 de agosto de 1913, p. 3.

¹⁵⁶ Manuel A. Yépez, *Clave de la legislación ecuatoriana: 1899 a 1921*, Imprenta Nacional, Quito, 1922.

Araura, el que fue destinado exclusivamente a la institución.¹⁵⁷ Aunque el edificio fue adquirido por sus buenas condiciones materiales y ambientales, a poco de habérselo comprado, el director de la Escuela solicitó fondos al gobierno para remodelarlo y adecuarlo a las necesidades particulares de la institución (Oficio 8, 1906). Sin embargo, en 1909 se solicitó un nuevo local.¹⁵⁸ Hasta el fin de su período como director, Puig continuaría insistiendo en este punto, aduciendo la falta de espacio para albergar al creciente número de estudiantes.¹⁵⁹ Al parecer, el edificio nunca llegó a ser verdaderamente adecuado a las necesidades específicas de la educación artística. Por ello, en los años 1920 se proyectó la construcción del Palacio de Bellas Artes que, sin embargo, nunca llegó a concluirse y la Escuela continuó su vida en locales inadecuados a sus necesidades.¹⁶⁰

Un siguiente objetivo clave en este proceso de constitución de la Escuela fue el de proveerla del material didáctico necesario. Las academias europeas de bellas artes tenían como base pedagógica la observación del natural y la copia de grandes obras maestras, que se concretaban en clases de dibujo al natural (a menudo con modelo vivo) y la copia de modelos clásicos. Estos dos métodos permitían al futuro artista adentrarse en el

¹⁵⁷ El 28 de mayo se firmó el contrato de compra de la casa con su propietaria, la señora Ursulina Estrada de Morán (Oficio 26 de Víctor Puig al Ministro de Instrucción Pública, c. mayo de 1906). Ver también: Oficio 8, c. 1906; Oficio 33 de Víctor Puig al encargado de mando Supremo de la República, 19 de mayo de 1906; Oficio 40 de Víctor Puig al Jefe Civil y Militar de la Provincia, c. junio de 1906, *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, Quito, AEBA; “La Escuela de Bellas Artes”, *Revista de la Escuela de Bellas Artes*, Quito, año 1, no. 3, 10 de agosto de 1906, p. 34; “Crónica”, *Revista de la Escuela de Bellas Artes*, Quito, año 1, no. 3, 10 de agosto de 1906, p. 45.

¹⁵⁸ Oficio 211 de Víctor Puig al Presidente Constitucional de la República, 24 de noviembre de 1909, *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, p. 144, Quito, AEBA.

¹⁵⁹ Oficio 22, “Informe anual de la Escuela de Bellas Artes”, de J.I. Gabela, subdirector de la Escuela de Bellas Artes al Ministerio de Instrucción Pública, 22 de mayo de 1911, de Víctor Puig al ministro de Instrucción Pública, *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, p. 180, Quito, AEBA. En un documento de 1908 se propuso usar el “edificio del Estado que hoy ocupa la comunidad de los Sagrados Corazones en la Plaza de Sto. Domingo” y se sugirió que allí mismo se establezcan el “Museo Artístico Arqueológico, Galería de Bellas Artes, Galería de Hombres Ilustres Ecuatorianos y un pequeño Museo de Reproducciones” (Oficio 124, 1908: 80).

¹⁶⁰ En noviembre de 1922 se decretó su construcción (Oficio 415, 10 de noviembre de 1922, *Libro de oficios y circulares de la Escuela de Bellas Artes, 1919-1926*, Quito, AEBA). Luis Aulestia fue el arquitecto que diseñó el edificio y en noviembre del año siguiente fue nombrado director técnico de la obra (Oficio 475, 21 de diciembre de 1923, *Libro de oficios y circulares de la Escuela de Bellas Artes: 1919-1926*, Quito, AEBA).

conocimiento de las “reglas” del arte. Por eso, en su afán por crear una academia a la altura de las mejores de Europa, una de las metas de Puig fue establecer la clase de modelo en vivo y dotar a la escuela de una colección de copias en yeso de las más importantes obras europeas. En 1906, Puig afirmaba que “la copia de estampa está desterrada de todas las Academias del mundo civilizado, y las reproducciones en...yeso, y el modelo vivo sólo sirve en todas ellas”.¹⁶¹ Hasta fines de 1905 todavía se habían utilizado “dibujos de estampa” como modelos y no figuras anatómicas o modelos en vivo.¹⁶² Por eso, a inicios de 1906, se estableció la clase de modelo en vivo¹⁶³ y se hizo un pedido de modelos en yeso a la Casa J. Viñas de Barcelona (Oficio 77, 1907).¹⁶⁴ Ya que los modelos en yeso se consideraban “absolutamente indispensables para la enseñanza verdadera, práctica y seria del dibujo”, hasta el arribo de este pedido se siguieron usando “ya en propiedad, ya sólo en préstamo, algunos pequeños bustos y estatuas de yeso y terra-cota...” (Oficio 77, 1907).

La colección didáctica de copias en yeso llegó en febrero de 1908.¹⁶⁵ La enorme expectativa que su pedido había creado se vio sofocada inmediatamente porque arribó a Quito inmensamente fragmentada, pues los bultos habían sido transportados desde Guayaquil a la capital a lomo de mula. Su importancia era tal que cuarenta y nueve

¹⁶¹ Oficio 33 (bis) de Víctor Puig a Celiano Monge, c. enero o febrero de 1906, *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, Quito, AEBA.

¹⁶² Oficio 1 de Víctor Puig al Ministro de Instrucción Pública, 6 de noviembre de 1905, *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, p. 1, Quito, AEBA.

¹⁶³ Oficio 4 de Víctor Puig al Ministro de Instrucción Pública, 31 de enero de 1906, *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, Quito, AEBA. El Reglamento de la Escuela de Bellas Artes ya estipulaba desde un inicio la existencia de la clase de modelo en vivo (*Reglamento de la Sección de Bellas Artes Anexa al Conservatorio de Música*, Quito, Imprenta Nacional, 1904).

¹⁶⁴ Existían en Europa numerosas empresas que proveían a las academias de bellas artes de todo el mundo estas copias en yeso y en la actualidad existen algunas colecciones de este material didáctico en algunas de las antiguas academias de bellas artes, como en la Academia de San Carlos en la ciudad de México. De la colección adquirida para nuestra Escuela de Bellas Artes en 1908, La Facultad de Artes de la Universidad Central ha logrado conservar unas pocas esculturas restauradas y algunos fragmentos.

¹⁶⁵ Su costo fue de \$654 sucres, en Oficio 104 de Víctor Puig al Ministro de Instrucción Pública, 21 de febrero de 1908, p. 70; Oficio 109 de Víctor Puig al Ministro de Instrucción Pública, 9 de marzo de 1908, *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, p. 73-74, Quito, AEBA.

esculturas fueron sometidas a reparación de modo inmediato¹⁶⁶ y se realizó un nuevo pedido de “más de cincuenta piezas escogidas pertenecientes al arte antiguo y moderno” (Oficio 124, 1908: 80).¹⁶⁷ En la colección del primer pedido se encontraban la *Venus de Milo*, *El Lacoonte*, el *Apolo de Belvedere*, el *Sileno y el niño*, el *Esclavo* de Miguel Ángel, el *Discóbolo*, *Castor y Poluce*, *Dante* (Oficio 124, 1908: 80). En 1911 se añadieron a esta lista las cuatro alegorías de la tumba de los Médici realizadas por Miguel Ángel, la conocida *Venus de Medici*, “además de una colección de escultura de animales y varios relieves de frutos”.¹⁶⁸ Los modelos en yeso empezaron a ser utilizados inmediatamente, en un comienzo en las clases de dibujo académico, que preparaba a los alumnos para continuar con la clase superior de pintura y modelo vivo. En “las clases de escultura se copia del modelo vivo con éxito satisfactorio” (Oficio 124, 1908: 80).

Bajo la dirección de Puig se otorgó especial atención al grabado litográfico. Desde un comienzo se ofreció clases de litografía y se proyectó la instalación de un taller litográfico. Puig era ilustrador litógrafo y consideraba que “la sección litográfica es el alma que informa el establecimiento...La dirección espera...que la litografía, y su producto, colocará a este establecimiento...en la primera línea entre las de su clase en América” (Oficio 77, 1907: 57-58). Durante los años siguientes la Escuela de Bellas Artes hizo los trabajos de impresión para las distintas instancias del gobierno y con ello logró tener

¹⁶⁶ Otras no tuvieron arreglo: “casi toda esta grande colección ha venido en completa ruina, ha habido estatuas que no tenían forma alguna tan despedazada ha estado” (Oficio 109, 1908: 74).

¹⁶⁷ Quizá este pedido corresponda a los diecisiete bultos con un número indeterminado de modelos que llegaron a Guayaquil en noviembre de 1908 (Oficio 152, de Víctor Puig al Ministro de Instrucción Pública, 14 de noviembre de 1908, *Libro copiadador de oficios de la Escuela de Bellas Artes*, p. 102, 1905-1913, Quito, AEBA). En julio de 1909 arribaron a Quito otras 15 cajas con modelos en yeso, nuevamente la mayoría de ellos destrozados; además de otro material didáctico indeterminado (Oficio 197, de Víctor Puig al Ministro de Instrucción Pública, 16 de julio de 1909, *Libro copiadador de oficios de la Escuela de Bellas Artes*, 1905-1913, p. 138, Quito, AEBA).

¹⁶⁸ En el “Informe anual de la Escuela de Bellas Artes” de mayo de 1911 se comunicaba la llegada de veinte modelos más (Oficio 22, 1911: 187).

ingresos propios. Al terminar su administración en 1911 la institución contaba con mobiliario adecuado y algo más de material didáctico: caballetes de pintura, mesas y tableros de dibujo, máquinas y diamantes para grabar, láminas de calcografía y libros de arte.¹⁶⁹ Se habían adquirido los modelos en yeso, maquinaria de punta para el taller de litografía, se había contratado a dos técnicos especializados en litografía y, junto con la contratación de profesores extranjeros, estos fueron los rubros presupuestarios más onerosos bajo su administración.

La conformación de un cuerpo docente idóneo fue una de sus principales preocupaciones. A lo largo de los primeros años, se conformó un cuerpo de profesores para cumplir con las metas establecidas en el reglamento. Cuando la Escuela abrió sus puertas en 1904, Juan Manosalvas, Joaquín Pinto y Rafael Salas, los tres artistas más importantes de la segunda mitad del siglo XIX, fueron llamados a colaborar. Por su avanzada edad, su presencia debe haber tenido más que nada un sentido simbólico y, de hecho, la Escuela perdió a estos tres ilustres profesores durante la primera mitad de 1906. Manosalvas dictaba acuarela y figura humana; Pinto, figura humana; y Salas, paisaje. En el año escolar de 1905-1906 la lista de profesores incluía, también, a Víctor Puig, quien, además de dirigir la institución, dictaba litografía; Juan León Mera Iturralde, que era el subdirector y enseñaba estética y perspectiva, y a Antonio Salguero, que dictaba academia, copia de yeso y natural.¹⁷⁰ Para entonces, no se había establecido aún la clase de escultura, por lo que se solicitaba contratar un profesor de escultura “de méritos manifiestos para regentar las clases de modelado y escultura en todas sus fases”, así como un “profesor competente” para las

¹⁶⁹ Oficio 37 de J. G. Navarro al Ministro de Instrucción Pública, 7 de noviembre de 1911, *Libro copiado de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, p. 217-219, Quito, AEBA.

¹⁷⁰ Por otra parte, se había contratado también a personal docente auxiliar, entre los que encontramos a algunos que más tarde serían profesores principales, como José Gabriel Navarro como ayudante de inspector o becarios en el extranjero como Manuel Rueda, que era portero/conserje, y Guillermo King y Juan Francisco Montalvo que eran ayudantes de la sección de grabado (Oficio 1, 1905: 2-3; Oficio 36, c. 1905).

clases de copia en yeso y del natural. Puig propuso la contratación de Antonio Salguero, quien, “además de traer ideas nuevas de la pedagogía artística, adquiridas en Europa, posee conocimientos que nadie puede poner en duda” (Oficio 36, c.1905: 28). Se proyectaba instalar en los siguientes años una clase de arquitectura, que se enfocara “exclusivamente en la parte artística” y otra de anatomía artística (Oficio 36, c.1905: 29-31). Para el año escolar 1909-1910 se dictaba dibujo elemental y medio, colorido, modelo vivo, anatomía artística, paisaje, escultura, arquitectura, litografía, estética, teoría e historia del arte (Oficio 216, 1909: 146-147).

En 1906 la Escuela de Bellas Artes fue reinaugurada con ocasión del ascenso al poder de Eloy Alfaro por segunda ocasión. El nuevo reglamento que se presentó dio mayor libertad al director para poner en práctica un programa acorde a las “reglas” del arte de la tradición europea. Para ello fue necesario contratar a un personal docente europeo o con formación europea. Puig intentó implementar este plan desde un comienzo. A la muerte de Manosalvas, Pinto y Salas, Puig propuso al gobierno la contratación de profesores europeos para las clases principales de pintura y escultura (Oficio 8, c. 1906: 7-9). A inicios de 1907 se había contratado ya al italiano Carlo Libero Valente y al español León Camarero, así como a Wenceslao Alejandro Cevallos, estudiante ecuatoriano que había estado becado en Italia desde 1897 (Oficios 54 y 55, 1907: 43; Oficio 77, 1907: 57-58). El año escolar 1907-1908 se inició con ellos y con otros dos profesores que arribaron al Ecuador en los meses de verano: el español Raúl María Pereira, para la clase de pintura y Giacomo Radiconcini, para arquitectura. Camarero estaba a cargo del curso superior de dibujo, el estudio de modelo vivo y la clase de colorido, “recibiendo así los alumnos...las primeras lecciones de estudio al natural en dibujo y pintura”. Cevallos dictaría dibujo y paisaje, y Valente, escultura. También había arribado ya el material y la maquinaria para el taller de litografía

y se había contratado a un técnico especializado en su funcionamiento, el español Miguel Castells (Oficio 77, 1907: 55). Para el año escolar 1909-1910 se sumaron otros profesores ecuatorianos: José Salas Salguero y Luis N. Ruiz, para dibujo elemental y medio; Nicolás V. Delgado, para dibujo medio; C. A. Pástor, para estética, teoría e historia del arte; y G. Román, para anatomía artística. Cevallos dictaba ahora colorido, modelo vivo y dibujo del antiguo. La clase de modelo vivo se ofrecía en dos secciones y se mantenía la separación de clases entre hombres y mujeres, específicamente en dibujo del antiguo y dibujo elemental (Oficio 216, 1909: 146-147; ver además Oficios 54 y 55, c. 1907, Oficio 77, 1907, Oficio 124, 1908).

4.2.1.1 Exposiciones, galería de arte y programa de becas para el exterior

Este programa educativo se apoyó en una serie de ámbitos complementarios. Desde un inicio se realizaron exposiciones anuales de los trabajos de los estudiantes con el propósito de evaluar su avance y de permitir hacerlo al público y, con ello, legitimar el nuevo arte que se estaba produciendo. Ellas fueron la base de los salones oficiales que se establecieron en la década de 1910. Los salones fueron los espacios idóneos de legitimación y socialización del arte en el mundo moderno. Permitían al público acceder a él y le ofrecían criterios de valoración. Su instalación en el Ecuador tuvo el mismo propósito. Como vimos, el primer evento de este tipo fue la exposición que organizó la Escuela Democrática Miguel de Santiago en 1852. A fines del siglo XIX vimos que la Municipalidad de Guayaquil premió a Rafael Salas como una forma de gratificación por sus esfuerzos. En la Exposición Nacional del Centenario de 1909 también se otorgaron premios a los mejores trabajos en distintas categorías, incluido el arte. Así que las exposiciones anuales de la Escuela de Bellas Artes se enmarcan en esta tradición. La creación en 1913 de las Exposiciones

Nacionales de Bellas Artes por parte de la Dirección de Bellas Artes del Ministerio de Instrucción Pública y por iniciativa de Pedro Pablo Traversari, quien dirigía dicha entidad, fue un esfuerzo importante en el camino hacia la oficialización de este tipo de acciones y durante los años 1910 ellas tuvieron un protagonismo importante en la vida artística del país. En 1917 se creó el Salón Mariano Aguilera con los fondos donados por un benefactor privado. Este premio sigue siendo organizado por el Municipio de Quito y es el que más trascendencia ha tenido en el país; también es el que más controversias ha provocado.

Desde su fundación, los documentos oficiales de la Escuela de Bellas Artes recogen el interés por crear una colección de pinturas que sirvan como modelo para los estudiantes. En marzo de 1906 se anuncia que se ha fundado una Galería de Bellas Artes con más de 50 trabajos.¹⁷¹ Para completar la colección se sugirió recolectar obras que reposaran en oficinas gubernamentales.¹⁷² Además, el gobierno otorgó fondos para adquirir “obras de artistas nacionales, antiguos y modernos...también los artistas que actualmente residen en Europa, becados por la nación deberían contribuir al aumento de la Galería con cierto número de cuadros, originales o copias, cada año”.¹⁷³ Aunque no se señala de qué obras se trataba, la función de esta galería/museo sería la de proveer de una colección de arte ecuatoriano para que los alumnos pudieran usarla de ejemplo. Lo que esto indica es que el arte ecuatoriano de ciertos períodos y de ciertos artistas iba adquiriendo valor canónico y podía servir también como modelo para la formación de los aspirantes a artistas. Se propuso la adquisición de obras de Manosalvas y de Luis A. Martínez, así como el traslado

¹⁷¹ Oficio 6 de Víctor Puig al Ministro de Instrucción Pública, 13 de marzo de 1906, *Libro copiadador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, p. 5-6, Quito, AEBA.

¹⁷² Se pide se trasladen a la Escuela de Bellas Artes aquellas obras de arte ecuatoriano que se encuentran en oficinas de gobierno y en la Universidad Central, para que puedan ser usadas por los alumnos. Oficio 49 de Víctor Puig al Ministro de Instrucción Pública, 18 de noviembre de 1906, *Libro copiadador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, Quito, AEBA.

¹⁷³ Oficio 9, de Víctor Puig al Ministro de Instrucción Pública, sin fecha, julio de 1906, *Libro copiadador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, p. 12, Quito, AEBA.

a la Escuela de Bellas Artes de las obras de arte ecuatoriano que se encontraban en oficinas de gobierno y en la Universidad Central (Oficio 6, marzo 1906: 5-6; Oficio 49, noviembre 1906). También se estipuló en el reglamento de becas, que los becarios en Roma envíen “uno o dos cuadros originales o copias de cuadros célebres”.¹⁷⁴ Durante este años también se creó una biblioteca (Oficio 6, 1906: 5-6) y se inició un programa de becas (Oficio 36, agosto 1905), que inicialmente fue un programa nacional, pero que desde 1911 se amplió para convertirse en un plan internacional de becas.

La implementación de un programa de becas para el extranjero, principalmente, a Italia y Estados Unidos, fue el último paso fundamental en el establecimiento de una educación artística ligada al modelo canónico europeo. El programa tenía como finalidad completar la formación de los futuros artistas, inculcándoles los principios de lo que se consideraban era el verdadero arte. Si, por un lado era imprescindible la observación del natural y la familiarización con obras maestras, incluso a través de copias en yeso, en lo posible lo ideal era la observación de esas imágenes canónicas en directo. Por eso el viaje a Italia era considerado imprescindible para aquellos que demostraban un particular talento. Ellos serían quienes luego formarían a los estudiantes locales. El programa de becas tuvo su origen a mediados del siglo XIX cuando se destinó parte del presupuesto gubernamental para enviar a dos jóvenes a estudiar arte a Europa y algunos otros gobiernos posteriores continuaron financiando la educación de jóvenes en el extranjero,¹⁷⁵ pero no fue sino hasta la primera presidencia de Eloy Alfaro que se retomó la política de becas al extranjero de

¹⁷⁴ El destino de estas obras posiblemente fue el de la galería, pero otras parece que terminaron en otros lugares, incluso privados, pues algunas se encuentran hoy en las colecciones del Museo Nacional (ex Museo del Banco Central). Este requisito tuvieron los becarios enviados a Roma y París en el tercer cuarto del siglo XIX. Oficio 77, Informe sobre el estado de la Escuela de Bellas Artes, (26 de junio de 1907): de Víctor Puig al Ministro de Instrucción Pública: 58-59, *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*.

¹⁷⁵ Según Navarro, la Convención de 1869 había creado cuatro becas para enviar a Roma al escultor Miguel Vélez y a otros tres artistas (J. G. Navarro, 1991: 234).

forma decisiva. Se crearon más de cien becas en diversos campos del conocimiento (E. Ayala, 2002, 298). Alejandro Wenceslao Cevallos, Antonio Salguero y Alfonso Medina Pérez se encuentran entre los artistas que, en aquel entonces, resultaron favorecidos con ellas. El primero permaneció en Roma de 1897 a 1907¹⁷⁶ y Salguero de 1901 a 1905.¹⁷⁷ Medina Pérez recibió una beca en reconocimiento a su trayectoria artística en Roma, en donde residía tiempo atrás.¹⁷⁸ Una vez establecida la Escuela de Bellas Artes se creó un programa de becas nacional, y otro internacional mucho más abarcador. En el programa nacional se pretendía suplir las necesidades de estudiantes talentosos pero de bajos recursos: “que se distinguen... por su conducta y sus buenas disposiciones y que merecen, por su pobreza”.¹⁷⁹

El programa de becas al extranjero empezó a funcionar en 1906, cuando Juan Francisco Montalvo viajó a Nueva York a estudiar artes gráficas y en 1908 y 1909 viajaron Luis Veloz y Antonio Salgado a Roma a estudiar escultura. Se consolidó en 1911 cuando ocho estudiantes de la escuela fueron favorecidos con ellas: José M. Murgueitio fue a estudiar litografía a Barcelona; Carlos Mayer, Manuel María Ayala, José Abraham Moscoso y Manuel María Rueda fueron a Roma a estudiar escultura; Nicolás Delgado,

¹⁷⁶ “Crónica”, *Revista de la Escuela de Bellas Artes*, Quito, año 2, no. 5, 1 de enero de 1907, p. 85. En 1906, cuando aún se encontraba en Roma, Cevallos fue contratado por la Escuela de Bellas como parte de una gestión de contratación de profesores en Europa. Ver también J. G. Navarro, 1991: 234.

¹⁷⁷ Debe haber vuelto en 1905 cuando realizó una exposición en Quito (“Salguero y su exposición”, *Revista de la Escuela de Bellas Artes*, año 1, no. 2, 15 de octubre de 1905, 18-22). En 1908, la Escuela de Bellas Artes solicitó que se incorpore a su cuerpo docente (Oficio No. 108 [bis] de Víctor Puig al Ministro de Instrucción Pública, 9 de marzo de 1908. *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*. Quito, AEBA. Ver también J. G. Navarro, 1991: 234.

¹⁷⁸ Oficio s/n, Roma, 5 de abril de 1910, *Comunicaciones recibidas de Consulados del Ecuador en Italia, 1852-1919*, Quito: AHMRE. Ver también J. G. Navarro, 1991: 234. Que este apoyo del gobierno a Medina Pérez se consideraba un privilegio no justificado, fue resaltado en el “Informe anual de la Escuela de Bellas Artes” de mayo de 1911 en el que se decía que “existe en Roma otro ecuatoriano dedicado al arte pictórico que goza no de una beca sino de una pensión vitalicia desde hace 15 años con escarnio del reglamento de becas y con notorio perjuicio de otros jóvenes que podrían educarse con la misma pensión” (Oficio 22, 1911: 192).

¹⁷⁹ Oficio 30 de Víctor Puig al Ministerio de Instrucción Pública, c. junio de 1906, p. 21, *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, Quito, AEBA.

Camilo Egas y José Salas Salguero a estudiar pintura en la misma ciudad (Oficio 22, 1911: 186-194). A Estados Unidos viajaron aquellos que iban a especializarse en áreas técnicas como las artes gráficas y fotográficas; a Italia aquellos que iban a formarse en las bellas artes: pintura, escultura y arquitectura. Roma era considerado el lugar indicado para estudiar pintura y escultura, y Turín para arquitectura. El período en el que funcionó el programa fue altamente conflictivo a nivel internacional. La eclosión de la Primera Guerra Mundial trajo problemas de comunicación que impedían que los fondos económicos pudieran llegar a su destino. El gobierno solicitó a algunos de los estudiantes que viajaron en 1911, que retornaran en 1914. Ellos se vieron aquejados por problemas de seguridad, sobre todo en sus viajes de regreso, desde 1914. Pero otros permanecieron becados hasta fines de la década.

Junto con la llegada de los profesores europeos, la contratación de ecuatorianos con formación en el viejo continente, el arribo de la colección de copias en yeso, una pedagogía sustentada en el naturalismo clásico, la consolidación de los programas de becas, el plan educativo de Puig había alcanzado su meta y el arte europeo como un modelo canónico se había establecido exitosamente. ¿Había posibilidades de que existiera “otro” modelo de arte fuera de la tradición artística occidental? Según la concepción explicitada en las políticas pedagógicas de Puig, no. Su intención era empapar a los estudiantes en los principios más elementales del arte académico europeo. Parecería que, por lo menos para Puig, no existía otra definición de arte que aquella.¹⁸⁰

¹⁸⁰ Esta tesis se ha centrado en establecer los dispositivos a través de los cuales se instaló un modelo artístico europeo en el Ecuador de la segunda mitad del siglo XIX y comienzos del XX. Pero, queda abierta para otra investigación el indagar sobre las posiciones que pusieron un límite a este modelo. Evidencias de estas otras posturas posiblemente se encontrarán fuera de los espacios oficiales en los que hemos centrado este estudio, aunque en ellos si se puede detectar que el establecimiento de este modelo sí estaba en disputa.

Los críticos del programa de Puig creían que su plan era extremadamente académico y ortodoxo y que emulaba las academias europeas más tradicionales (J. G. Navarro, 1945: 237). Es evidente que, detrás de esta pretensión, subyacía la suposición de que el arte había tenido su origen en la antigüedad clásica, había sido recreado en el Renacimiento italiano y se perpetuaba a través de las academias de bellas artes. Las normas y métodos rigurosos que en ellas se impartían aseguraban que el “arte” fuera entendido como un concepto absoluto e inalterable que debía conocerse, aprenderse y transmitirse en todas partes, aun en los lugares más remotos. De forma aparentemente paradójica, la aplicación de los métodos académicos ortodoxos y la perspectiva eurocéntrica de la Escuela de Bellas Artes fundada en 1904 fueron los elementos a través de los cuales se formaron los primeros artistas considerados ‘modernos’ y ‘nacionales’ en el Ecuador. Parece ser que ellos lograron sintonizar su entrenamiento académico con las demandas para desarrollar un arte nacional. Lo hicieron a través de un naturalismo idealizado al que incorporaron tanto elementos del lenguaje del arte moderno como temas locales. La tensión entre un lenguaje moderno considerado universal y la necesidad de representar una identidad nacional, mueve dinámicas al interior del mundo del arte y lo conectan con los debates sobre la construcción de un imaginario de nación, que ocurren en otros ámbitos fuera de él. Ese arte producido por los jóvenes artistas formados en la Escuela de Bellas Artes visibilizó los límites y alcances de lo que en el momento significaba producir arte nacional. En la pintura, el indígena fue estratégicamente incorporado, cuando su estatus en la construcción del Ecuador como Estado nacional moderno era ambiguo y, para muchos, implicaba más que un problema a resolver, incluso un obstáculo. Con todas sus paradojas esta pintura fue reconocida como el resultado exitoso de la formación ofrecida por la institución. Personas como José Gabriel Navarro, que fueron críticos acérrimos de la gestión y el programa

académico de Puig, admitieron que desde un comienzo la Escuela de Bellas Artes había creado un nuevo espacio privilegiado para la creación, apreciación y circulación del arte. Al respecto Navarro dijo:

...Su fundación y existencia hicieron posible este arte contemporáneo del momento que vivimos. El decreto de fundación y su reglamento, sobre todo, lo mismo que las personas que lo dirigieron en su principio, indican a las claras que esa escuela fue una tardía y mala reproducción de las academias europeas del siglo XVIII que tanto daño causaron al arte; pero, así y todo, ahí se incubó un arte en Quito, que para darle algún nombre, lo llamamos moderno. (J. G. Navarro, 1991: 235)

La administración de Puig concretó, entonces, varias metas en el camino hacia la institucionalización del campo moderno del arte. La Escuela de Bellas Artes proporcionó una estructura profesional a la actividad artística. El artista alcanzó un nuevo estatus. La institución avaló su trabajo como un trabajo artístico profesional distante ya de la concepción del arte como artesanía. Las cofradías, como sociedades adscritas a diversas devociones religiosas aún existían, pero ya no tenían mayor injerencia sobre la producción artística contemporánea; menos aún los gremios de artesanos. Los nuevos espacios de legitimación social serían ahora la academia, las exposiciones que ella organizaba, los salones que surgieron a raíz de ellas y una incipiente crítica de arte que empezó a producirse. La obra de los artistas empezó a ocupar un nuevo lugar en la sociedad. Aunque algunas órdenes religiosas todavía encargaban obras artísticas para sus conventos e iglesias, el nuevo lugar social que el arte producido por los nuevos artistas modernos empezaba a tener hizo que el arte saliera del espacio sagrado de la iglesia o el altar privado y empezara a ocupar un nuevo lugar en el salón señorial de las casonas urbanas o de las haciendas de los terratenientes y comerciantes.

La Escuela de Bellas Artes fue, entonces, uno de los escenarios en los que operó la colonialidad del poder/saber en el sentido que a través de ella se instaló un modelo artístico en detrimento de otros. La formación que ofreció en sus primeros años, aunque considerada rígida y ortodoxa por algunos, fue el eje de la construcción del campo artístico que el Ecuador requería para ingresar a las filas de las naciones modernas, progresistas y civilizadas. Los resultados del afianzamiento de este modelo se visibilizaron en la obra de los jóvenes artistas que la escuela formó desde los primeros años de funcionamiento. Tanto ellos como su obra fueron reconocidos socialmente; ellos fueron vistos como ‘artistas modernos’, mientras que aquellos que practicaban otras formas artísticas recibieron un reconocimiento menor. Esto no significa que haya habido un consenso, sino más bien que estaba operando un mecanismo de imposición de un modelo en detrimento de otros. La formación artística fue, entonces, un instrumento de la colonialidad del poder/saber.

4.2.2 La Escuela de Bellas Artes bajo la dirección de José Gabriel Navarro: una educación para el arte moderno

En agosto de 1911, José Gabriel Navarro (1881-1965) asumió la dirección de la Escuela de Bellas Artes. Si bien Navarro se había recibido como abogado por la Universidad Central en 1902, se vinculó a la Escuela de Bellas Artes prácticamente desde su fundación, primero como estudiante y luego como docente y administrativo. Durante el período escolar de 1905-1906 fue contratado como inspector y profesor suplente y en el de 1906-1907 ya era profesor de dibujo académico.¹⁸¹ En 1907-1908 fue nombrado subdirector de la escuela y profesor de anatomía artística. En 1908 protagonizó una polémica pública con el

¹⁸¹ “Nuestros grabados”, *Revista de la Escuela de Bellas Artes*, Quito, año 1, no. 3, 10 de agosto de 1906, p. 42 y 44.

director de entonces, Víctor Puig, y terminó retirándose de la institución.¹⁸² Una vez concluido el contrato de Puig en marzo de 1911, Navarro volvió a la Escuela de Bellas Artes, esta vez como director.¹⁸³

Apenas asumió la dirección, llevó a cabo una serie de cambios en las áreas administrativas, pedagógicas y docentes. En primera instancia, realizó “reformas relacionadas a la higiene y comodidad de los alumnos” y abrió nuevos libros de contabilidad. En cuanto a los aspectos pedagógicos, y con el fin de elevar el nivel educativo, decidió imponer mayor disciplina, estableció un examen de ingreso para medir la vocación artística de los aspirantes y redactó un nuevo programa unificado de enseñanza según el cual los cursos inferiores serían dictados por profesores tan competentes como los de los superiores y no por sus asistentes; de ese modo se buscaba ofrecer una formación sólida desde las bases.¹⁸⁴

¹⁸² En 1907 José Gabriel Navarro y Juan León Mera Iturralde renunciaron a sus respectivos cargos en la Escuela de Bellas Artes. Este hecho podría parecer insignificante si no fuera porque alumbró los incidentes que en 1908 protagonizaría Navarro, quien además llegaría a ser director de la Escuela de Bellas Artes desde 1912. La renuncia a sus cargos se da en el contexto de la agitación antialfarista de 1907, con la que Navarro y Mera Iturralde parece que se identificaban. Recordemos que en 1906 la Escuela de Bellas Artes fue reinaugurada cuando Alfaro, a quien se le identificaba como el gran promotor de la institución, subió al poder por segunda ocasión. Es posible que la campaña de desprestigio de Puig, llevada a cabo por Navarro, en gran medida haya tenido como trasfondo desavenencias de orden político.

¹⁸³ Oficio 3, 31 de enero de 1906, Oficio sin número, c. mayo de 1906, Oficio sin número, 20 de septiembre de 1907, Oficio 141 6 de octubre de 1908), *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*. Quito, AEBA. Luego de que Navarro asumiera la dirección, Puig continuó como profesor de litografía, pero el nuevo director buscó que incluso se retirara de este cargo. Lo que movía al nuevo director era su sospecha de que Puig, junto a Miguel Castells, el impresor litógrafo de la institución, habían “instalado un negocio propio de litografía”, Oficio 6, p. 200-201, p. 10: 202, p. 19: 204-205 del 2 de octubre de 1911, de J. G. Navarro al Ministro de Instrucción Pública, *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, Quito, AEBA. Luego de que se realizara una investigación y que los acusados se defendieran aduciendo que los trabajos fueron realizados para el gobierno, finalmente se demostró su inocencia. Sin embargo, Navarro insistió en que Puig por lo menos actuó con negligencia, Oficio 23, de J. G. Navarro al Ministro de Instrucción Pública, 23 de octubre de 1911, p. 206-209, *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, Quito, AEBA.

¹⁸⁴ Oficio 30, Informe anual, presentado por José Gabriel Navarro al Ministro de Instrucción Pública, 30 de mayo de 1913, p. 235-248. *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*. Quito, AEBA.

Lo más importante, sin embargo, es que redireccionó la filosofía pedagógica. Navarro ha pasado a la historia como el más importante y prolífico historiador del arte ecuatoriano de la primera mitad del siglo XX. Su producción está vinculada primordialmente al estudio del arte colonial, al que se dedicó desde los años de 1920 hasta los de 1960, produciendo decenas de libros y centenas de artículos. Su interés por el arte colonial ha sido identificado por algunos estudiosos actuales como central al desarrollo de un proyecto hispanista que se desplegó desde mediados de los años de 1920 hasta 1945 y en el cual Navarro construyó una visión del arte colonial quiteño como arte nacional.¹⁸⁵ Sin embargo, durante los años de 1910, precisamente cuando fue director de la Escuela de Bellas, Navarro se preocupó por construir una institución que formase artistas ligados a los valores y actitudes de la modernidad. En relación con esta labor escribió los dos artículos que discutimos en el capítulo anterior: “El Estado y el arte” y “Arte moderno”. El primero estuvo dedicado a argumentar a favor de la obligación del Estado de apoyar el arte. En él explicó los beneficios espirituales y morales que el desarrollo del arte representaba para la sociedad y delineó los elementos constitutivos de un sistema moderno del arte. Escrito de forma más bien abstracta, de todos modos debe haber estado dirigido a despertar en el Estado ecuatoriano una conciencia de sus obligaciones. En el segundo artículo enfocó en describir una concepción de arte moderno que estuviera en armonía con los valores de las

¹⁸⁵ Ver Ernesto Capello, “Hispanismo casero: La invención del Quito hispano”, *Procesos: Revista Ecuatoriana de Historia*, 20 (II semestre 2003-I semestre 2004): 55-77; Guillermo Bustos ha analizado el hispanismo en el pensamiento de Jacinto Jijón y Caamaño en “El hispanismo en el Ecuador”, en *Ecuador-España: historia y perspectiva*, en María Elena Porras y Pedro Calvo-Sotelo, ed., Quito, Embajada de España en el Ecuador y Archivo Histórico del Ministerio de Relaciones Exteriores del Ecuador, 2001, p. 150-155) y Guillermo Bustos, “La hispanización de la memoria pública en el cuarto centenario de la fundación de Quito”, en Christian Büsches, Guillermo Bustos y Olaf Kaltmeier, comp., *Etnicidad y poder en los países andinos*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, Universidad de Bielefeld y Corporación Editora Nacional, 2007, p. 111-134; también Carmen Fernández-Salvador, “Historia del arte colonial quiteño: un aporte historiográfico”, en Carmen Fernández-Salvador y Alfredo Costales Samaniego, *Arte colonial quiteño: renovado enfoque y nuevos actores*, Quito, Fonsal, 2007, p. 9-122.

corrientes artísticas europeas de fines del siglo XIX, lo cual significaba que el arte estuviera ligado a su tiempo y lugar; por ello, rechazaba el apego al clasicismo.

Estas posiciones se expresaron en el modo como concibió la educación artística y dirigieron sus políticas como director de la Escuela de Bellas Artes. Para empezar, rechazó el gusto por lo clásico de su antecesor. Quiso distanciarse de lo que él consideraba había sido una educación no solo anticuada sino francamente eurocéntrica.

4.2.2.1 Nuevos maestros para un nuevo arte

La renovación del personal administrativo y docente empezó de inmediato y Navarro terminó reemplazando a gran parte de aquellos que habían trabajado con Puig.¹⁸⁶ En los espacios administrativos ubicó a personas de su confianza, de su círculo social y profesional más cercano, a Pacífico Chiriboga, a Jesús Vaquero Dávila y a Juan León Mera Iturralde. En la docencia también realizó algunos cambios importantes. Se opuso siempre a la política de Puig de crear un cuerpo docente casi completamente extranjero; pero no pudo resolver esta dificultad hasta que regresaran los estudiantes que habían ido becados a Europa. Entonces, él también contrató profesores extranjeros. Dio preferencia a profesores cuya visión artística armonizara con los desarrollos del arte moderno en Europa. Dos personajes fueron los ejes de su renovación pedagógica: el pintor decorativo francés, Paul Alfred Bar, y el escultor italiano, Luigi Cassadio.¹⁸⁷

¹⁸⁶ Entre los nuevos funcionarios se encontraban: Jesús Vaquero Dávila, quien además de ocupar el cargo de subdirector-secretario sería profesor de estética e historia del arte; Juan León Mera Iturralde, viejo amigo de Navarro, que reingresó a la institución luego de varios años de ausencia, como profesor de anatomía artística y perspectiva; Alejandro Redín, como profesor de grabado y dibujo litográfico. Oficio No. 32: de J. G. Navarro al Ministro de Instrucción Pública, 27 de octubre de 1911: 215. *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, Quito, AEBA.

¹⁸⁷ La contratación de Bar tuvo sus dificultades. El Consejo de Instrucción Pública colocó un sinnúmero de obstáculos burocráticos a su contratación como profesor de los cursos de dibujo y pintura decorativos, que respondían principalmente al hecho de que Bar no tenía un título profesional. Navarro defendía su

Como director de la Escuela de Bellas Artes, Navarro insistió en un aspecto lo distanció aún más de las políticas pedagógicas de Puig, que fue el de fomentar el desarrollo del ‘arte nacional’. Una frase suya en su libro *Artes plásticas ecuatorianas*, publicado en 1945, deja claro que este fue su propósito. Aseguraba que la institución “sólo se dejó sentir como palanca poderosa para el progreso del arte nacional desde 1912” (J. G. Navarro, 1945: 237). Durante los años de 1910 sus ideas acerca de qué entendía por arte moderno nacional están expresadas claramente en los dos artículos que mencionamos, en los documentos oficiales de la institución, en discursos y en veredictos de certámenes artísticos. Además, trató de poner en práctica estas ideas a través de su política pedagógica, del personal que contrató, de los cursos que ofreció la institución.

¿Qué era el arte nacional para Navarro y como se conjugaba esta noción con la de arte moderno? En el capítulo anterior vimos que el arte moderno era una noción principalmente vinculada a los valores proyectados en algunas corrientes artísticas europeas de fines del siglo XIX, particularmente el *art-nouveau*, el modernismo español, la tradición del *arts and crafts movement* y el impresionismo. Lo nacional se conseguía, en cambio, a través de la representación de temas nacionales, específicamente de los indígenas. Más adelante analizaré la complejidad de las conexiones entre lo nacional, lo moderno y la representación de los indígenas en el arte de los años diez. A Navarro le interesaba, entonces, el desarrollo de un arte que armonizara la representación de temas locales con un lenguaje moderno. Los documentos de la Escuela de Bellas Artes ofrecen indicios de que la

contratación arguyendo que estos títulos no eran necesarios en el campo del arte. Este problema demuestra que aquella política de profesionalización del arte tenía sus bemoles (Ver: Oficio No. 29: de J. G. Navarro al Ministro de Instrucción Pública¹, 25 de octubre de 1911, pp. 212-214, *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, Quito, AEBA).

contratación de Bar y Cassadio contribuyó a este propósito.¹⁸⁸ En sus clases, Bar y Cassadio cumplieron principalmente con el desarrollo de dos aspectos de esa definición de arte moderno. En *Artes plásticas ecuatorianas* Navarro resaltó la influencia de estos dos maestros en la formación artística de los estudiantes de la Escuela de Bellas Artes y su contribución al desarrollo del arte moderno en el país. Para Navarro, el aporte de Bar radicó en que introdujo el uso de un lenguaje visual ‘moderno’, a través del manejo del color y la luz; en suma, implantó el ‘arte decorativo’, el impresionismo y el paisajismo moderno;¹⁸⁹ mientras que la contribución de Cassadio fue, principalmente, su insistencia en el tema del indígena “como modelo obligado y único en la Escuela de Bellas Artes”. Navarro estaba convencido que “si a alguien se debe el indigenismo en nuestro arte contemporáneo, es a Cassadio”. Por otra parte, Navarro resaltó que Camilo Egas, al volver de Italia en 1914, en donde había estado becado desde 1911, aprovechó de las enseñanzas de los nuevos maestros. Aprendió de Bar “la cromática y el sentimiento decorativo” y de Cassadio “a ver y querer al indio” (J. G. Navarro, 1945: 245).¹⁹⁰

Durante el primer año de su administración (1911-1912) instaló las clases de dibujo y pintura decorativos bajo la dirección de Bar, quien basaba su enseñanza en la observación de la naturaleza. Navarro creía que con ello lograría desarrollar un arte moderno nacional, alejado de la copia y la imitación de las tradiciones foráneas. Hacia fines de 1912 informó

¹⁸⁸ El Archivo de la Escuela de Bellas Artes, que es la principal fuente para reconstruir la política pedagógica de Puig, es exiguo para los años en los que Navarro fue director. Para poder tener una idea sobre su visión sobre el arte y la educación artística en el Ecuador hemos recurrido principalmente a los artículos que publicó durante este período y a sus libros publicados posteriormente. En estos últimos, sin embargo, hace alusión al tema de forma muy general.

¹⁸⁹ En 1917 Bar publicó un pequeño libro titulado *Ligeras apuntes acerca de la cromática aplicada a la pintura*, Quito, Imprenta Nacional. Parece que su propósito fue, simplemente, introducir los elementos básicos de la teoría del color en cuanto a la relación entre colores primarios y complementarios y los efectos de la luminosidad ambiental en el color.

¹⁹⁰ Este aporte de Cassadio fue reconocido también por sus discípulos, como el escultor Jaime Andrade Moscoso quien estudió con él en los años de 1920 y quien también produjo una obra indigenista en los años de 1930 y 1940 (comunicación personal con Jaime Andrade Moscoso, septiembre 1986).

sobre el método y el concepto estético de estos cursos así como de los primeros resultados obtenidos:

...el profesor francés Sr. Dn. Paul Alfred Bar..., con método esencialmente práctico, ha conseguido enseñarles el sentimiento moderno en la decoración, la aplicación del arte a la industria, la concepción y ejecución bajo el punto de vista de la utilidad. Esta clase tiene un doble objeto: el desarrollar la imaginación creadora del artista, mediante la indagación del sentimiento estético de lo que va a ser motivo de la decoración... La composición decorativa moderna tiene un fin de bella utilidad práctica, cual es la de presentar los mismos objetos de uso y servicio cotidiano [sic], inclusive la habitación misma del hombre, con el timbre artístico.¹⁹¹

El énfasis en la decoración ubica, en primer lugar, su posición en relación a movimientos artísticos como el *art nouveau* y el *arts and crafts movement*. Según esta doctrina, que estaba en clara contraposición con la búsqueda de la autonomía del arte de las vanguardias, la contemplación no podía ser el fin último del arte. El arte debía ser producido en función de aquello que se llamaba ‘decoración moderna’, lo cual significaba la integración armoniosa de todas las artes en el espacio arquitectónico: la escultura, la pintura mural, los objetos, los muebles y todos los objetos decorativos. De lo que se trataba era que, como lo expresó Navarro en sus artículos de la época, la belleza invadiera todos los aspectos de la vida. Es decir, el arte era entendido como una expresión estética integral, creado y apreciado en función de la vida cotidiana del ser humano, de su hábitat, del espacio arquitectónico en el que vivía.

Esta concepción del arte como integrado a la vida era una posición, entre otras, que se discutían a fines del siglo XIX en Europa. Se contraponía, sobre todo, a aquella que terminaría consolidándose como la dominante a inicios del siglo XX y que fue la de las vanguardias que definían el arte primordialmente como una experiencia estética de

¹⁹¹ Oficio 79, Informe de J. G. Navarro al Ministro de Instrucción Pública, 31 de mayo de 1912, p. 237, *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, Quito, AEBA.

contemplación pura y que llevó a una creciente autonomía del campo artístico y a su distanciamiento del mundo de la vida. Esta posición contraria al purismo y a la autonomía del lenguaje del arte, como indica Shiner, en algunos casos llegó a ubicarse como un discurso de resistencia frente a las primeras (L. Shiner, 2004: 132, 332-333). No significó, sin embargo, una apertura a las artes populares. Estaba vinculada, más bien, a expandir los horizontes de la experiencia estética al ámbito de la vida cotidiana. Aunque la ‘decoración moderna’ podía estar ubicada en espacios públicos, en general tendió a convertirse en un bien de consumo de lujo al cual solo las élites tenían acceso.

Un segundo aspecto era la búsqueda de originalidad a través de los cursos de dibujo y pintura decorativos. El método de la observación del natural que se utilizaba en estos cursos permitía “desarrollar la imaginación creadora” y, con ello, avanzar hacia la producción de un arte original y, eventualmente, nacional. Al respecto Navarro decía:

Los alumnos de la clase de pintura decorativa serán, me place asegurarlo, en lo porvenir, los apóstoles del Arte en nuestra tierra, los que llenen de obras originales el arte patrio... y los que pueblen nuestras casas y palacios de artísticas bellezas de lineamientos originales tomados de nuestra naturaleza propia, dejándose de las copias serviles de antiguos y modernos trabajos extranjeros, nunca sentidos por nuestros infelices ejecutantes. (Oficio 79, 1912: 237)

Navarro consideraba que el énfasis en la creatividad permitiría erradicar la tradición de la copia y fomentar la producción de obras originales. Aunque no se refirió de forma explícita al uso de los modelos en yeso que arribaron a la Escuela de Bellas Artes a fines de la primera década del siglo, su énfasis en la observación del natural debe haber chocado con el método que promovió el director anterior que era el de desarrollar el dibujo, la pintura y la escultura naturalista a través de la observación de aquellos modelos, en los que buscaba extraer las cualidades del verdadero arte. También se contraponía a la tradición de copias

de prototipos en el que, en gran medida, se había basado el método de producción de imágenes en la era colonial.

La noción de originalidad se refería a buscarla en la representación de la naturaleza, lo cual necesariamente llevaba a la creación de un arte que era resultado del lugar y la época en que se lo producía. La copia era necesariamente extemporánea y ajena. En el artículo “Arte moderno”, al que nos hemos referido en el capítulo anterior, y que fue publicado en 1914, Navarro explicó su noción de originalidad:

Cada época debe tener su arte propio. Este principio recordaron los hombres desde fines del siglo pasado y desde entonces empezaron a hacer tentativas de todo género en el dominio artístico para dotar a la edad moderna de un arte original e inconfundible con el de las edades pasadas. (J. G. Navarro, 1914: 148)

Navarro rechazaba la pretensión universalista y el carácter alegórico del arte clásico (J. G. Navarro, 1914: 149) y, por eso, buscaba el desarrollo de una pedagogía que impulsara la creación a partir de la experiencia y la observación directa y no de la copia de los modelos en yeso traídos por Puig. Ya que un modelo moderno de arte debía estar sustentado en una pedagogía también moderna, la contratación de Bar en 1912 fue estratégica. Permitió cambiar la dirección que la escuela había tenido hasta entonces ya que el profesor francés estimuló a sus alumnos a pintar al aire libre. En la clase de dibujo decorativo se trabajaba, por ejemplo, a partir de la observación del natural y, por eso, en alguna ocasión se solicitó al inspector del parque de la Alameda que “proporcione al Establecimiento (a la Escuela de Bellas Artes)...hojas de árboles y flores para que copien

del natural...Es la manera única, como se puede formar el buen gusto de los que se dedican al arte”.¹⁹²

La observación de la naturaleza permitió a los alumnos a dejar de lado las convenciones académicas y desarrollar su propia inventiva y creatividad y, como consecuencia, llevó a renovar la tradición de localismo y criollismo que en el siglo XIX se había expresado en el paisajismo y el costumbrismo. Fue esta tradición uno de los sustratos de la construcción de lo nacional. El mismo Bar pintó por aquel entonces algunos paisajes de Quito y sus alrededores y algunos de sus discípulos le siguieron en ese camino, incluso en cuanto a las técnicas impresionistas que usó el pintor francés (Ilustración 3). La pintura al ‘plein air’ renovó la mirada de lo local con el lenguaje del arte moderno. Se entendía que la originalidad se lograba al tomar como modelo la naturaleza, lo que, al dejar de lado las convenciones clásicas, promovía el desarrollo de la creatividad individual y, con ello, a expresar el espíritu de su época y lugar. Entonces, a través del desarrollo de la originalidad se podía construir un ‘arte nacional’.

¹⁹² Oficio 30 de J. G. Navarro al Ministro de Instrucción Pública, 26 de octubre de 1911, p. 214-215, *Libro copiadore de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, Quito, AEBA.

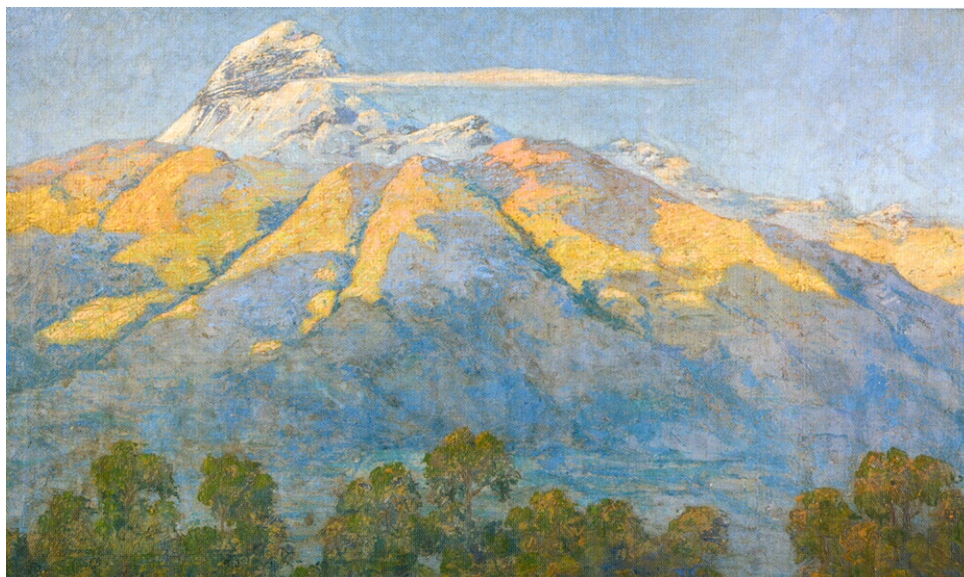


Ilustración 3: Paul Bar, Sin título, 1915

Se consideraba que la pintura decorativa se expresaba de mejor forma en la pintura mural pues ella se integraba a la arquitectura y, así, se lograba crear esos ambientes invadidos de belleza de los que hablaba Navarro. En Quito, Bar y sus discípulos, Víctor Mideros y Camilo Egas, entre otros, llegaron a producir un cierto número de obras de este tipo. También realizaron un tipo de pintura de caballete que pudiera adecuarse armoniosamente a la arquitectura. Ambos estuvieron relacionados con Bar en los años de 1910. Mideros había ingresado a la Escuela de Bellas Artes a inicios de esa década¹⁹³ y aplicó la pintura decorativa años más tarde, por ejemplo, en las pinturas murales que realizó a inicios de los años de 1930 en el baptisterio de la iglesia de La Merced en Quito.¹⁹⁴ Dos series de pinturas de caballete de Camilo Egas para espacios privados siguieron también los criterios de la pintura decorativa. La una es una serie de sátiros y ninfas que, por su formato

¹⁹³ En 1912 es contratado como inspector ayudante de dibujo en reemplazo de un estudiante que fue becado a Roma (Oficio 62, 18 de abril de 1912, de José Gabriel Navarro al Ministro de Instrucción Pública, p. 228-229, *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913, Quito, AEBA.*)

¹⁹⁴ En 1931 el Convento de la Merced de Quito encargó una serie extensa al pintor, que se encuentra en varios lugares de la iglesia: en la nave, en el altar y en el baptisterio. Para una discusión sobre el tema, ver mi artículo “Víctor Mideros”, *Diners*, Quito, año 15, noviembre 1994, p. 73-76.

alargado, deben haber sido realizados para calzar algún espacio arquitectónico preestablecido. La otra es la serie de catorce cuadros que ejecutó en 1922-1923 para la Biblioteca Americanista de Jacinto Jijón y Caamaño. Ambas siguieron los principios de respeto al contexto arquitectónico propio de la pintura decorativa. La segunda fue colocada en el friso de un balcón interior que miraba la sala de lectura del recinto. El panelado de madera del segundo piso de la biblioteca claramente había sido diseñado para que las pinturas calzaran a la perfección en él.¹⁹⁵ Ya en Nueva York, Egas continuó realizando grandes murales en lienzo y fue profesor de pintura mural en la New School of Social Research de la cual fue su director desde 1930 hasta su muerte en 1962. Las pinturas realizadas en Nueva York ya no seguían, sin embargo, la estética de la ‘pintura decorativa’ de inicios del siglo XX, sino que estaban más apegadas a los principios de denuncia del realismo social.

Es interesante ver que los conceptos de la ‘pintura decorativa’ y originalidad fueron utilizados también al momento de juzgar la calidad de las obras. En el concurso que la Escuela de Bellas Artes llevó a cabo en 1917 para seleccionar a un nuevo profesor de pintura, estos criterios fueron esgrimidos. El veredicto del jurado decía que la obra *El sanjuanito* de Egas (Ilustración 4) fue seleccionada a pesar de que no había desarrollado a plenitud estos elementos: “Si se considera el cuadro del señor Egas como decorativo, le falta estilo y, si como cuadro realista, le faltan valores”. En cambio fue escogida por “su originalidad en la elección de un tema nacional” e incluso se la veía como “una nota

¹⁹⁵ En los años de 1970 ellas fueron vendidas al Museo del Banco Central del Ecuador. Los vanos están a la vista en la actualidad. El edificio fue cedido en comodato al municipio y allí funciona la Biblioteca Municipal.

artística nacional que imprime nuevo y positivo rumbo al arte ecuatoriano: considerada como una de las obras iniciales en la carrera de un artista, es genial”.¹⁹⁶



Ilustración 4: Camilo Egas, *El sanjuanito*, 1917, colección privada

Junto con Bar, la contratación del escultor italiano Luigi Cassadio fue fundamental en la renovación pedagógica de la escuela y en la definición del arte moderno que se desarrollaría en los años de 1910 y 1920. Ambos profesores fueron considerados tanto por Navarro como por sus alumnos los pilares del arte moderno en el Ecuador. El escultor Jaime Andrade Moscoso estudió con Cassadio en los años veinte y, al igual que Navarro, lo consideró el iniciador del indigenismo en el Ecuador por haber tomado la iniciativa de contratar a una pareja de indígenas de Nayón para que posaran como modelos en las clases de modelo vivo de la Escuela de Bellas Artes.¹⁹⁷ Evidentemente, el desarrollo de dicho movimiento artístico en el país surgió en un régimen discursivo mucho más amplio y

¹⁹⁶ “El concurso de pintura: informe del jurado”, *El Comercio*, Quito, 26 de julio de 1917, p. 1.

¹⁹⁷ Comunicación personal con Jaime Andrade Moscoso, septiembre 1986.

complejo que una circunstancia tan particular como la contratación de los modelos, pero, sin duda, la anécdota deja entrever la influencia que Cassadio tuvo sobre sus alumnos. Navarro menciona que cuando fue contratado para venir al país, Cassadio ya era un escultor renombrado en Italia. Sin embargo, de su obra se sabe poco en el Ecuador: que realizó las medallas conmemorativas para el Centenario de la Batalla de Pichincha en 1922 y el monumento a González Suárez inaugurado en 1932 en la plaza de San Francisco y hoy en la Plaza Chica del Municipio de Quito (Ilustración 5).¹⁹⁸ Por el monumento a González Suárez podemos decir que su obra tenía un carácter moderno expresado en la sencillez de las líneas y monumentalidad de los volúmenes. Si juzgamos su obra por la de sus discípulos como Jaime Andrade Moscoso, se podría decir que inculcó en ellos la búsqueda de un lenguaje moderno expresivo y original, pero, a la vez, enraizado en la larga tradición escultórica que se remonta a la historia más antigua de la humanidad. Además, si aceptamos las palabras del propio Andrade como las de Navarro, Cassadio también estimuló a sus alumnos a mirar y a tomar una posición crítica frente a su entorno inmediato. Andrade así lo hizo en una obra que siempre mantuvo un fuerte compromiso social.

¹⁹⁸ Fondo de Salvamento del Patrimonio Cultural Fonsal, “Un Siglo de imágenes: el Quito que se fue 1860-1960”, Quito, Fonsal, 2004, p. 57, 58.



Ilustración 5: Luigi Cassadio, *González Suárez*, estatua originalmente ubicada en la Plaza de San Francisco, actualmente en la de Plaza Chica del Municipio de Quito, c. 1930

La presencia de Bar y Cassadio en la Escuela de Bellas Artes fue un factor importante en la concreción de aquello que Navarro buscaba: el desarrollar un arte moderno que además fuera nacional. Ambos maestros contribuyeron a este propósito. A través de ellos los estudiantes aprendieron tanto las técnicas y lenguajes formales modernos que se practicaban en Europa, como la necesidad de trabajar temas locales. Aunque fue una propuesta similar a la que Mera sostuvo en el siglo anterior en cuanto a esta combinación entre un modelo formal europeo y una temática local, la de Navarro se diferenciaba en varios aspectos. Uno, en que se enmarcaba en una definición de arte moderno que empezaba a cuestionar la tradición de representación naturalista nacida en el Renacimiento a favor de un lenguaje formal más autónomo y expresivo. Segundo, y como veremos en la

siguiente sección, la posición de Navarro era menos eurocéntrica en el sentido de que valoraba otras formas de arte, tanto de la tradición occidental como de las culturas ancestrales de América. Su insistencia en la idea de desarrollar un arte ‘nacional’ se enmarca en un debate más amplio que es el de la construcción del Ecuador como nación moderna. El uso de la imagen de los indígenas para lograrlo también está vinculado al debate sobre el estatuto social del indígena, especialmente intenso en este momento.

Detrás de ambos debates se encontraba la necesidad de negociar la formación de la nación, un proceso necesariamente homogenizador y, por lo tanto, excluyente y colonizador. El Ecuador como un país andino con una importante población ancestral lo hizo a través de un discurso que proponía la incorporación de las poblaciones indígenas al estado nacional moderno. El interés de Navarro por el arte nacional y el de Cassadio por introducir la imagen del indígena en la nueva pintura son parte de este discurso, así como lo es la obra que produjeron los jóvenes egresados de la Escuela de Bellas Artes. Entre los estudiantes de la institución tal vez Camilo Egas fue quien mejor sintetizó estas metas en la obra que produjo de 1916-1922, un indigenismo modernista que mostró las contradicciones de pretender construir una nación moderna manteniendo sometida a la población nativa.

En la siguiente sección analizaré una propuesta educativa alternativa que demuestra que no existía consenso en cuanto a cómo concretar estos propósitos. Como hemos visto, para algunos la formación en Europa o el seguir los modelos europeos era lo óptimo, para otros era necesario centrar la educación en el contexto local. Navarro fue partícipe de esta segunda posición.

4.3 Un modelo de educación artística desde y para los americanos

En 1915, Navarro, Pedro Pablo Traversari, y Sixto María Durán publicaron conjuntamente un artículo en el cual presentaron una propuesta para crear un Instituto Artístico Panamericano. Se preveía que el proyecto se suscribiera en el “Primer Congreso Artístico Panamericano”, que se reuniría en Washington en 1917 (P. P. Traversari, J. G. Navarro, S. M. Durán, 1915: 22-35), y que tendría alcance continental y ofrecería estudios de perfeccionamiento a aquellos estudiantes que hubieran culminado sus estudios en una academia local. La idea era dejar de enviar a los aspirantes a artistas a formarse en Europa, como se lo hacía en muchas de las academias latinoamericanas, incluida la Escuela de Bellas Artes de Quito. De ese modo, se evitaba que ellos regresaran como artistas europeos:

Nuestros artistas se han impuesto el imprescindible deber de ir a estudiar directamente en algunas de las naciones ya consagradas por el arte, o a perfeccionar sus conocimientos, si estos los han adquirido en algún instituto americano. ¿Qué ha resultado de ello? Que esos artistas formados o perfeccionados en ambiente distinto han venido a ser exóticos en nuestra tierra, exotismo que no lo notamos, por estar ya acostumbrados a la contemplación del arte europeo sin considerar la idea de la posibilidad de un arte propio. (P. P. Traversari, J. G. Navarro, S. M. Durán, 1915, p. 26)

Sobre todo las últimas palabras de esta cita son realmente sorprendentes. Los autores parecen reconocer que el eurocentrismo había calado tanto en la cultura de la élite latinoamericana que se naturalizaba el arte europeo como el único arte posible. Este reconocimiento les permitió imaginar los mecanismos para construir un “arte americano para los americanos” (P. P. Traversari, J. G. Navarro, S. M. Durán, 1915, p. 27). Su mirada está enmarcada en una teoría de la cultura según la cual todos los pueblos tienen un carácter esencial, que es el que les otorga originalidad, tal como Navarro expresaba en su artículo de 1914. En el caso de la propuesta del Instituto Artístico Panamericano, esta visión de cultura

como una expresión del carácter de los pueblos llevaba a pensar a todo el continente americano como una unidad cultural:

La América, el Nuevo Mundo, los numerosos pueblos del Norte y Sur de su continente presentan un escenario grandioso que, aun cuando dividido en variados organismos, forma un solo conjunto con iguales ideas y carácter, un solo y progresivo espíritu. Su pasada historia y su presente, confirman, que si ese agrupamiento de naciones libres y demócratas que hoy forman el Panamericanismo, ha pasado por múltiples vicisitudes; no por eso se ha perdido su faz peculiar, puesto que, en medio de la civilización moderna se conservan siempre intactas sus cualidades excepcionales de raza, su propia fisonomía étnica y estética, sus condiciones geográficas, su naturaleza sublime. (P. P. Traversari, J. G. Navarro, S. M. Durán, 1915, p. 22-23)

Aunque para algunos intelectuales ecuatorianos, como para otros latinoamericanos, la doctrina del panamericanismo escondía la naciente agenda imperialista de los Estados Unidos,¹⁹⁹ Traversari, Durán y Navarro encontraron en ella la posibilidad de construir culturas nacionales distintas de las europeas a través de rediseñar la educación artística:

Hoy, como siempre, se tiende a la nacionalización del arte y a la personalidad artística formada en una alta educación nacional. El Estado no debe tolerar... la enseñanza artística que no esté ceñida eficazmente al respeto y al estudio de las tradiciones nacionales en arte.

La enseñanza artística debe restablecerse sobre bases nacionales y afirmarse según inspiración propia y mediante el espíritu del medio y de la época. ¿Qué fruto saca el arte nacional con la formación de artistas en el extranjero? Destruir las tradiciones etnológicas. (P. P. Traversari, J. G. Navarro, S. M. Durán, 1915, p. 27)

Al menos por la información que se pudo recuperar para esta investigación, parecería ser que el Instituto Artístico Panamericano nunca llegó a crearse y su propuesta, que cuestionaba esa mirada centrada en Europa como modelo único, tampoco llegó a difundirse

¹⁹⁹ Agustín Cueva Tamariz, por ejemplo, escribió un artículo precisamente en el año 1916 en el que ponía en evidencia esta agenda. Ver “¿Imperialismo o panamericanismo? Protestas y amenazas del Secretario de Estado Mr. Lansing contra la República del Ecuador”, *Revista de la Sociedad Jurídico Literaria*, no. 33, marzo 1916, reproducido en Biblioteca Ecuatoriana Mínima: Juristas y sociólogos, Quito: Undécima Conferencia Interamericana y Puebla: Editorial J. M. Cajica, 1960, p. 548-559.

en los espacios educativos. Como los documentos que corresponden a la administración de Navarro en la Escuela de Bellas Artes son muy escasos, tampoco ha sido posible determinar si el director llegó a implementar estas ideas en la institución en los años subsiguientes. Por otra parte, la propuesta americanista del Instituto Artístico Panamericano tampoco cuestionó el carácter elitista y excluyente con respecto a otras manifestaciones estéticas de otros sectores sociales y culturas. Es decir, el proyecto mantuvo intacta la idea de que lo que se debía enseñar allí era el arte como una esfera superior a otras prácticas manuales, artesanales o industriales. Parecería ser que lo que buscaba era expandir la noción de bellas artes para incluir aquellas bellas artes que los pueblos precolombinos habían producido. Es decir, los valores universales del arte eran suficientemente amplios como para incluir el arte de los pueblos más civilizados del pasado.

4.4 Conclusiones

La configuración de una estructura institucional que favoreciera el desarrollo del arte como noción moderna en el Ecuador tuvo como elemento clave el establecimiento de la educación artística en el país de forma definitiva. Ella fue la que permitió que se transfieran de forma efectiva los valores y las técnicas que se consideraban necesarios para la profesionalización del artista. Como hemos visto en el análisis realizado sobre la Escuela de Bellas Artes de Quito, allí se implementó un programa completo que incluyó la contratación de profesores extranjeros así como la importación de material didáctico. Además, el dinamismo que generó la institución fue más allá de la especificidad de su objetivo educativo. Los espacios y acciones que se abrieron alrededor de ella cambiaron las condiciones de circulación y legitimación que habían existido en el período colonial y buena parte del siglo XIX. Por otra parte, la creación de espacios separados para la

formación de los artistas de la del entrenamiento de los artesanos manuales y mecánicos claramente tuvo como fin el separar ambos campos de acción, una finalidad que parece que ya se había conseguido en las primeras décadas del siglo XX.

El afán modernizador que guio estas acciones llevó a que, durante la segunda administración de la Escuela de Bellas Artes, en la década de 1910, su director privilegiara técnicas de enseñanza que llevaran a la práctica de un arte considerado moderno y dejara de lado aquellas relacionadas al arte clásico y académico. La estructuración institucional trajo efectos reales, primero en la cristalización de espacios de circulación legítimos, como en el mayor prestigio social que adquirió el artista y su producción. En el próximo capítulo veremos justamente esto, que la implementación del programa de la Escuela de Bellas Artes produjo una multiplicidad de resultados, algunos previsibles, otros inesperados. Entre los primeros estarían el que algunos artistas hayan seguido el modelo académico; entre los segundos, el que hayan producido un nuevo arte, identificado como moderno por los nuevos espacios de opinión que también se habían generado por entonces.

La institucionalización de la formación artística en el Ecuador fue parte de un gran proyecto modernizador que se tradujo en la afirmación e implementación de un modelo de arte afín a los valores de la modernidad, en detrimento de otras formas de creación y de legitimación. En una sociedad como la ecuatoriana este proceso de valoración diferenciada de distintas formas de hacer arte estuvo relacionado a la preservación de estructuras sociales jerárquicas que se mantenían desde la época colonial. Es decir, la ‘modernización’ de las artes significaba una modernización a favor de los intereses de ciertos grupos locales, específicamente de aquellos que buscaban ser identificados con el escenario internacional.

El programa pedagógico que la Escuela de Bellas Artes puso en marcha posibilitó el traslado, la apropiación y la adecuación a las condiciones del medio local de una noción de arte definida en el contexto del surgimiento de la modernidad Europea. Ello puede ser entendido como una forma de colonización del conocimiento, que apuntalaba ideológicamente a los sectores dominantes que se resistían a romper con el coloniaje. La colonialidad del saber se dio, precisamente, en esa convicción de aquellos vinculados al mundo del arte de que a pesar de que el arte tuviera variables nacionales y temporales, finalmente era universal en el sentido de que en esencia todo arte compartía ciertos valores. Como hemos visto, se trataba de una geopolítica del conocimiento artístico: si el arte era uno solo y este había tenido su origen en Europa, entonces, todos los otros habitantes del mundo debían seguir su modelo.

En el próximo capítulo veremos que los jóvenes artistas que egresaron de la institución buscaban ser identificados como los grandes artistas que representaban a un Ecuador que podía equipararse con las naciones más progresistas, civilizadas y modernas del planeta. Ellos, como Navarro en su papel de ensayista y director de la Escuela de Bellas Artes, se encargarían de propagar el modelo con su propia obra y, también, en su rol de maestros de las generaciones más jóvenes.

CAPÍTULO 5

EL SURGIMIENTO DEL ARTE MODERNO EN EL ECUADOR:

COLONIALIDAD DEL PODER

Este capítulo trata sobre el arte que se produjo como resultado de los procesos de estructuración del espacio artístico durante los siglos XIX y comienzos del XX que hemos descrito en los capítulos anteriores. Aquellos valores que Mera, Povedano, Orrantia y Navarro defendieron en sus textos y discursos fueron compartidos por quienes promovieron la creación de sociedades de apoyo a las artes, de instituciones de formación artística y también por los artistas. Todos estos espacios estuvieron ligados entre sí por un mismo propósito, que fue el de que el Ecuador tuviera arte y, de ese modo, pudiera ser identificado como parte del mundo ‘civilizado’. Es decir, fue parte del proyecto de incorporación del país al mundo moderno. Y, por lo tanto, el tipo de arte que se privilegió fue aquel identificado con los valores modernos, trayendo como consecuencia que se considerara de menor valor otros tipos de creaciones, ya sea que fueran las artes ancestrales o aquellas de los grupos subalternos.

En este capítulo trazaremos relaciones entre el campo específico del arte y el contexto político y económico descrito en los capítulos anteriores con el fin de comprender el rol que el arte cumplió en ellos y en los discursos que los sostenían. Empezaremos hablando del arte del siglo XIX en donde veremos que se configura un sentido de modernidad y, luego, discutiremos el arte de inicios del siglo XX que, en cambio, fue reconocido como moderno. Veremos cómo aquellos valores de las ‘bellas artes’ enunciados en la teoría e implementados en la educación se expresaron en la producción artística de una diversidad de formas. Partiendo de dos ejemplos, el paisajismo en el siglo XIX y el

indigenismo temprano de Camilo Egas en el XX, analizaré la contribución del arte al proyecto de construcción de un Estado nacional que, con el fin de proyectarse hacia la modernidad, ideó mecanismos de control efectivo y simbólico sobre espacios y poblaciones. También exploraremos lo que significó pintar de cierta forma y representar ciertos temas en relación a la ambición de construir un país que, sin dejar de lado sus particularidades locales, fuera parte del mundo civilizado. Aquí, como en los capítulos anteriores, describiremos los mecanismos a través de los cuales se llevó a cabo este proceso.

5.1 Territorio, naturaleza y paisajismo en el siglo XIX

El florecimiento del paisajismo pictórico en el último tercio del siglo XIX ocurrió en el momento de máxima expansión del sistema de hacienda en el Ecuador. Las plantaciones cacaoteras de la costa estaban en su apogeo, pero también las haciendas de la región de la sierra centro norte, que alcanzaron un punto culminante durante este período. La hacienda, con su lógica de acumulación de tierras y de uso de la mano de obra barata que la población indígena había proveído históricamente, llegó a convertirse en un ente productivo poderoso durante este período. Sus propietarios eran gente ligada al ejercicio del poder y dominaron la vida política del país por aquel entonces (Y. Saint-Geours, 1994: 148). La prosperidad de la hacienda durante este período se dio en medio de lo que hoy parece una contradicción evidente: la preservación de sistemas laborales coloniales al mismo tiempo que se introducían métodos de producción y comercialización modernos. En el paisajismo pictórico del siglo XIX y en el indigenismo del primer cuarto del siglo XX esta paradoja de algún modo fue resuelta a través de la idealización. Si bien el paisajismo fue una de las representaciones de un proyecto civilizatorio que incluyó la definición de los límites

territoriales, la clasificación de las poblaciones y de su subjetividad, disimuló estos objetivos detrás de una imagen que aparecía como resultado de una operación de copia y reproducción transparente de la realidad. La mostró como un “dato trascendente e inmutable” y no como un “producto de una actividad humana ejercida bajo específicas condiciones culturales” (N. Bryson, 1991: 23).

La hacienda serrana en el siglo XIX, lejos de ser el lugar apacible que las pinturas muestran era, más bien, un lugar de disputa. Era un territorio de explotación de la tierra en pos de la máxima productividad y a costa del trabajo precario de las poblaciones indígenas. En ellas no vemos esto como tampoco las acciones de resistencia que los propios indígenas llevaron a cabo en su momento, como fueron los tradicionales levantamientos o los procesos de creciente autonomía económica que iban logrando en ciertos lugares (Y. Saint-Geours, 1994: 154). La hacienda, la transformación del paisaje que ella produjo así como su fuerza laboral, los indígenas, están prácticamente ausentes del paisajismo pictórico. Esta realidad fue, generalmente, desplazada a favor de una imagen idealizada de la naturaleza, la misma que Alexandra Kennedy vincula a una intención de construir un sentido de nación.²⁰⁰ A esta interpretación se podría añadir otras. Siguiendo la argumentación que se ha desarrollado en esta tesis, yo añadiría que la idealización de la realidad en el paisajismo también contribuyó a otorgar a la pintura de paisajes el estatus de arte y, de ese modo, llevó a diferenciarlo de otras formas de representación visual, como, por ejemplo, las representaciones descriptivas y documentales de la naturaleza de carácter científico. El paisajismo pictórico, entonces, lograba un doble propósito: colocar este tipo de pintura en

²⁰⁰ Alexandra Kennedy, “Paisajes patrios. Arte y la literatura ecuatorianos de los siglos XIX y XX”, *Escenarios para una patria: paisajismo ecuatoriano 1850-1930*, coordinadora Alexandra Kennedy-Troya, Quito: Fundación Municipal Museos, 2008, p. 82-107.

el espacio privilegiado del arte y ocultar la realidad social que lo hacía posible.²⁰¹ El lugar desde el cual se dio esta operación también quedó disimulado, que fue el de las élites serranas que no estaban dispuestas a ceder sus espacios de poder y privilegio que habían construido a lo largo del tiempo y que incluían un control sobre la producción, que se traducían en uno sobre la naturaleza y los trabajadores. El naturalismo idealista del paisajismo de fines del siglo XIX expresó claramente el discurso de la civilización y el progreso a través del cual los grupos dominantes lograron justificar sus acciones.



Ilustración 6: Rafael Troya, *Vista de la Cordillera Oriental desde Tiopullo*, 1878

A continuación analizaré algunos ejemplos que permitirán mostrar este punto. En

Vista de la Cordillera Oriental desde Tiopullo de 1878 (Ilustración 6), Rafael Troya

²⁰¹ En otros contextos la idealización de la naturaleza fue una forma de cuestionar el brutal efecto de la industrialización sobre ella. Ese fue el caso de las pinturas de Constable, a fines del siglo XVIII e inicios del XIX en Inglaterra. En ellas el autor muestra la naturaleza como un lugar prístino e intocado. Existe un consenso de que ellas expresaron un rechazo a la agresividad con la que ingresaba la industrialización en Inglaterra y a sus efectos sobre la naturaleza y el ser humano (Ver M. Stokstad, 2002, vol. 2, p. 994-996). El contexto en el que surgió el paisajismo pictórico en nuestro país fue muy distinto y su propósito, como lo veremos más adelante, también lo fue.

presenta el corredor interandino como un lugar de una belleza sobrecogedora dominado por imponentes volcanes. En medio de él una mujer indígena descansa, hila y carga a su hijo, mientras sus ovejas pastan. La naturaleza parece ser un lugar apacible en el cual el ser humano puede encontrar un refugio para su trajinar diario. Es decir, la naturaleza es un espacio ideal, ubicado en la imaginación, fuera de la vida real y cotidiana. Esta forma de representar la naturaleza está ligada al motivo de la ‘arcadia’, que en la tradición pictórica europea tiene su origen en los murales de Roma antigua y culmina en las pinturas románticas.²⁰² En la pintura de Troya es un motivo que permite separar a los indígenas de sus tareas como trabajadores del campo, ya ligados a la hacienda o como agricultores autónomos, y convertirlos en pastores que representan ese apacible lugar de la imaginación.

Pero, ¿cuál fue su función en el contexto local? Juan León Mera, en su novela *Cumandá*, y Troya, en pinturas como *Vista de la Cordillera Oriental desde Tiopullo*, expresan su fascinación por una naturaleza que les maravilla, en parte porque otorga un elemento de originalidad a la nación en construcción, y también porque se ofrece como el último resquicio de algo que necesariamente tenía que desaparecer para dar paso al progreso, al avance de la civilización. Mera expresó claramente en sus escritos esta forma de entender la naturaleza, y Troya también lo hizo en sus pinturas. Por ejemplo, en *El Tungurahua visto desde la cordillera de Utuñac* de 1893 (Ilustración 7), Troya representa una escena de extracción artesanal de madera, es decir, el proceso de deforestación en plena acción. A continuación argumento que estas imágenes no cuestionan la destrucción de la

²⁰² Este tipo de pintura idílica se enmarca en una larga tradición en el arte europeo, que tiene sus orígenes en la pintura romana y que culmina en la pintura romántica y que en Europa se expresó en tendencias, una que enfatizó la belleza subliminal de la naturaleza y otra más naturalista, que es la que vemos en el paisajismo ecuatoriano.

naturaleza sino, al contrario, la muestran como necesario en el camino hacia la civilización y el progreso. La naturaleza, después de todo, era algo que tenía que conquistarse.



Ilustración 7: Rafael Troya, *El Tungurahua visto desde la Cordillera de Utuñac*, 1893

Otras pinturas de Troya pueden ser interpretadas como una expresión más obvia aún de las políticas de expansión del Estado ecuatoriano hacia la Amazonía como un ente civilizador. Estas políticas se expresaban en el debate sobre la reinstalación de las misiones religiosas en el oriente ecuatoriano, consideradas necesarias no solo como una conquista espiritual sino, sobre todo, como una conquista civilizatoria. Precisamente, en el tercer capítulo de *Cumandá*, Juan León Mera se quejó del estado de salvajismo en el que se encontraban las poblaciones indígenas de la Amazonía ecuatoriana, reclamó al gobierno por su descuido y exigió su obligación de mantener las misiones religiosas en el Oriente por su

papel civilizador.²⁰³ Su reclamo se enmarca en el reconocimiento de que, a pesar de las incursiones en la Amazonía que se habían realizado desde la colonia, en el siglo XIX ella permanecía aún bastante desconocida y el Estado poco control tenía sobre su geografía y habitantes. Muchos consideraban que era un ‘país olvidado’, que debía ser recuperado, precisamente a través de la reanudación de las misiones, las mismas que fueron reinstaladas en 1872 con el ingreso de los jesuitas al Oriente.²⁰⁴ Mera se encontraba cerca del problema tanto a nivel geográfico como ideológico, pues era oriundo de Ambato y como político conservador e intelectual católico creía en el papel civilizador de la religión.

Las pinturas de Troya en las que representa el oriente ecuatoriano parecen jugar un papel similar en el proyecto civilizador. En ellas el ojo del artista y el del espectador ingresan a la selva con el asombro del explorador y, también, con el deseo de poseerlas. En la *Confluencia del Pastaza con el Palora* (1907) (Ilustración 8),²⁰⁵ Troya representa el punto geográfico que marcaba el ingreso más frecuente al oriente amazónico en aquella época y con el cual coincide Mera en su relato. Kennedy señala que “ambos, escritor y pintor, lo describen y pintan desde el mismo punto de vista, el cerro Aitahua, un punto alto que parece señalar la posibilidad de dominio de quien ingresa a las impenetrables selvas” (A. Kennedy, 2008: 101). Las dos obras dialogan y participan del debate que existía en la época sobre la exploración y control de la Amazonía ecuatoriana y sus habitantes.²⁰⁶ La

²⁰³ Tomado del tercer capítulo de *Cumandá*, citado por Concha Meléndez, *La novela indianista en Hispanoamérica (1832-1889)*, Río Piedras, Universidad de Puerto Rico, 1961, p. 168.

²⁰⁴ García Moreno trajo de vuelta al Ecuador a los jesuitas en 1862. Entre múltiples funciones que se les encargó, estuvo la de hacerse cargo de las misiones en el Oriente (Segundo E. Moreno Yáñez, “Entre quimera y realidad: conocer y dominar las selvas amazónicas: 1735-1900, en Alexandra Kennedy-Troya, coordinadora, *Escenarios para una patria: paisajismo ecuatoriano, 1850-1930*, Quito: Fundación Municipal Museos, 2008, p. 128-130).

²⁰⁵ Existen dos versiones de esta pintura, una de 1907 y otra de 1909. En este texto hacemos referencia a la de 1907.

²⁰⁶ Este diálogo entre escritor y pintor se hace patente en la versión de 1907 de dicha pintura, en la cual una sobrina del pintor, ella misma aficionada a la pintura, seguramente encontró tan obvia la relación entre la obra

descripción visual de Troya se apoya en conocimiento acumulado en los proyectos de exploración científica que venían realizándose a lo largo del siglo XIX y de uno de cuyos equipos él formó parte como pintor. Troya fue contratado como pintor en el proyecto que los naturalistas alemanes Reiss y Stübel dirigieron entre 1871 y 1874 y estuvo con ellos precisamente en el punto geográfico que acabamos de describir (ver A. Kennedy, 2008: 101). Tanto Troya como Mera posaban una mirada sobre la naturaleza que estaba alimentada por una serie de coordenadas que no parecían contradictorias pues coincidían en la meta civilizatoria: por un lado, la vertiente del pensamiento ilustrado y la ciencia que buscaban explorar lo indómito y desconocido, por otro, una vertiente católica para la cual la conquista de la Amazonía también representaba una conquista espiritual. El pensamiento de Mera las sintetiza.



Ilustración 8: Rafael Troya, *Confluencia del Pastaza y el Palora*, 1907

de su tío y la del escritor ambateño que introdujo en ella las figuras de Carlos y Cumandá (ver nota 21 en A. Kennedy, 2008: 101).

El proyecto civilizatorio buscaba la introducción de la cultura y normas sociales europeas así como la expansión de la frontera agrícola y de las comunicaciones. Tanto el Estado como el principal sistema productivo de la época, la hacienda, compartían esta finalidad. Así mismo, intelectuales como Mera estaban convencidos que la expansión civilizatoria implicaba una incorporación de aquellos espacios del mundo natural que todavía no habían sido conquistados. Se entendía que la geografía influía notablemente sobre la cultura de los pueblos y, así, Mera imaginó a los indígenas orientales como parte esencial e indisoluble de la selva: ella los definía, ella los mantenía en un estado cultural primitivo. Por eso, a pesar de su belleza exuberante, la selva debía ser dominada por la civilización. La siguiente frase tomada de *Cumandá* describe esta visión de forma literal: “Vuestra alma tiene mucho de la naturaleza de nuestros bosques: se la limpia de las simientes que la cubren y la simiente del bien germina en ella y crece con rapidez; pero fáltale la afanosa mano del cultivador, y al punto volverá a su primitivo estado de barbarie” (C. Meléndez, 1961: 169). En *Confluencia del Pastaza con el Palora* (1907), el necesario avance de la civilización sobre la naturaleza indómita se exhibe en el primer plano de la pintura, en donde la selva se abre desde un punto en la que varios árboles ya han sido cortados. En *Paisaje de la selva ecuatoriana* de c. 1870 (Ilustración 9), el espectador es invitado a introducirse en la selva cual explorador. La luz lo guía por la senda abierta en medio de un paraje exuberante que termina en un espacio abierto. La selva es húmeda y oscura, la civilización abierta y luminosa.



Ilustración 9: Rafael Troya, *Paisaje de la selva ecuatoriana*, c. 1870

El paisajismo ecuatoriano de la segunda mitad del siglo XIX representa a la naturaleza de forma paradójica, como imagen de lo puro y virgen y, al mismo tiempo, y por ello mismo, como un recurso a disposición de los seres humanos. Es, a la vez, un paisaje bucólico, romántico e idílico en el que el espectador puede refugiarse y encontrar momentos de tranquilidad y un territorio virgen que debe ser civilizado. Así, el ojo del espectador se adentra en las maravillas de la selva a través de los caminos ya construidos, de los bosques ya talados. En esta expansión civilizatoria sobre el bosque selvático del oriente ecuatoriano no hay nostalgia ni remordimiento; hay una constatación de que ese es

el camino a seguir. Incluso en las formas más subjetivas de la mirada romántica, el paisajismo no deja de ser parte de aquella apertura hacia el conocimiento empírico. A la vez que busca descubrir, también quiere conquistar, controlar y, eventualmente, explotar una naturaleza virgen y pura. En la pintura, los paisajes idílicos de la sierra, como se ve en algunas pinturas del mismo Troya como de Rafael Salas, no son otra cosa que los territorios que ya hace mucho habían sido conquistados por la hacienda, cuando sus bosques fueron talados para dar paso a potreros de pastoreo o a amplios sembríos.²⁰⁷ Este proyecto moderno/colonial coloca al ser humano por fuera de la naturaleza y la mira como un recurso a disposición de la expansión capitalista.²⁰⁸

El paisajismo pictórico participa, entonces, del discurso de la civilización y el progreso, para el cual el control de la naturaleza y del espacio, incluso la definición de fronteras territoriales, contribuían a la construcción de una nación moderna. Las imágenes idealizadas de la naturaleza que presenta el paisajismo ecuatoriano del siglo XIX contribuyeron a elevar al arte como un saber legítimo del mundo moderno y posiblemente también como una forma de justificar las acciones que promovían el avance de la civilización, como eran la expansión de la frontera agrícola sobre los bosques primarios de la Amazonía ecuatoriana y la evangelización de sus poblaciones. Es en este sentido que este

²⁰⁷ Ver al respecto Fernando Hidalgo Nistri, *Los antiguos paisajes forestales del Ecuador: una reconstrucción de sus primitivos ecosistemas*, Sevilla, Ediciones del Tungurahua, 1997.

²⁰⁸ Es interesante la posición contrastante que la artista contemporánea María Teresa Ponce ha tomado frente a la pintura de Troya. Su serie fotográfica *Oleoducto* (2006) es una aguda crítica a los efectos de las políticas desarrollistas, mientras que la pintura de Troya se ubica como parte del andamiaje que sostiene las políticas estatales de intervención en la selva tropical a fines del siglo XIX. Ponce documenta los lugares por donde pasa el oleoducto ecuatoriano. Son grandes fotografías en las que se ven parajes naturales y pueblos que, aunque atravesados subterráneamente por el oleoducto, no han recibido los réditos que la explotación del petróleo ha traído al país. Su visión pone en duda la ideología del progreso y su aplicación en políticas modernizadoras que, en cambio, son exaltados por Troya. La obra de Ponce pone en evidencia el trasfondo ideológico del paisajismo del siglo XIX.

fue un proyecto moderno/colonial, buscó que la modernidad alcanzé nuevas fronteras pero con ello continuó con un proceso de colonización.

En el siguiente apartado veremos que este proyecto moderno/colonial continuó desarrollándose en el campo del arte. Un tipo de indigenismo de vertiente modernista es tal vez su mejor expresión. Al igual que en el paisajismo del siglo XIX la población indígena es idealizada pero ahora a través de un estilo pictórico más claramente identificable como moderno. Veremos que este tipo de pintura fue posible en el contexto de la institucionalización de la educación artística a inicios del siglo XX. A través de ello, esta pintura pudo ser identificada como moderna en dos sentidos: tanto porque siguió las reglas de las ‘bellas artes’, como porque incorporó elementos de las corrientes artísticas europeas de fines del siglo XIX e inicios del XX. Veremos que, detrás de una mirada que enaltecía a los indígenas, se disimulaba un deseo por identificarlos con la naturaleza y, de ese modo, neutralizarlos como sujetos sociales. Al igual que el paisajismo, esta pintura fue parte de un discurso sobre la construcción de la nación en la cual el lugar que en ella ocupaba la población indígena estaba en debate.

5.2 El escenario artístico local en el cambio de siglo

Desde el momento mismo en que instituciones como la Escuela de Bellas Artes o el Conservatorio de Música, creadas en el gobierno de García Moreno, fueron cerradas, los actores del mundo artístico demandaron su rehabilitación. Durante el largo período comprendido entre 1876 y 1904, el intento más sostenido por restablecer la formación artística oficial ocurrió con la creación en 1892 de la Escuela de Pintura de Cuenca, dirigida por Tomás Povedano, que fue convertida en la Escuela de Bellas Artes de Cuenca, institución estatal financiada por el gobierno central. En los años que mediaron entre la

Revolución liberal y la fundación de la Escuela de Bellas Artes en 1904, artistas plásticos, músicos, escritores y una diversidad de gestores culturales presionaban para que el gobierno se ocupara de establecer un escenario sólido para la producción artística.

El escenario artístico local en el cambio de siglo estuvo todavía marcado por la presencia de algunos de los más importantes artistas de la segunda mitad del siglo XIX, como Rafael Salas, Manosalvas, Pinto y Troya. Además se encontraban otros artistas más jóvenes que habían iniciado su actividad a fines del siglo y que aprovecharon de los cambios institucionales que se introdujeron con la Revolución liberal. Algunos de ellos habían viajado a Italia becados por el nuevo régimen. No obstante sus diferencias, la obra de la mayoría de estos artistas tenían en común el dominio de un lenguaje naturalista, perfeccionado a través de una diversidad de experiencias ‘artísticas’. Ellas incluían la formación artística más ortodoxa en las academias italianas o aquella adquirida en las academias locales, la práctica a través de las copias de obras europeas realizadas por sus colegas becarios, así como la experiencia con la representación de la naturaleza gracias a sus contratos con viajeros y científicos extranjeros y locales. Otros artistas eran francamente autodidactas. En el cambio de siglo, el escenario artístico era uno en el que confluían algunas tradiciones visuales. Se practicaba una diversidad de géneros que incluía temas religiosos, estampas y escenas costumbristas y retratos. El paisajismo pictórico combinaba lo aprendido de una tradición visual no-artística, proveniente de las experiencias de los viajeros científicos y el legado del paisajismo romántico europeo. Desde aproximadamente 1880, también se había generado una demanda por la escultura monumental, conmemorativa y privada, y, durante las primeras décadas del siglo XX, algunos de los becarios se formaron para cumplir con ella, aunque paradójicamente se siguió encargando a artistas y fundidores italianos para esta labor.

5.3 El arte moderno a inicios del siglo XX: entre las bellas artes y el modernismo

El panorama artístico del siglo XX se inicia con la fundación de la Escuela de Bellas Artes de Quito que trajo una serie de consecuencias para el desarrollo del arte moderno no solo en Quito sino en todo el país. Los jóvenes que se formaron allí vivieron una experiencia distinta a la que cualquiera de sus antecesores pudo haber tenido. La institución les ofreció más que formación académica. A través de la revista que publicó, las exposiciones anuales y otros eventos nacionales e internacionales en los que los involucró les otorgó un espacio de legitimación que ningún joven artista había tenido antes. La experiencia que tuvieron los alumnos que se beneficiaron de la becas a Italia que se otorgaron en 1911 fue algo inimaginable para alguien que no perteneciera a los sectores sociales más acomodados. Contrariamente al juicio negativo que le mereció el programa a Navarro, los que volvieron, regresaron repletos de novedades y experiencias que compartir.

La estructuración de la institucionalidad artística con la Escuela de Bellas Artes llevó a fortalecer los vínculos con el escenario artístico internacional. En la primera década de funcionamiento de la institución llegaron profesores y técnicos de Italia, España y Francia y retornaron los becarios que habían viajado a fines del siglo. Algunos se identificaban más con la tradición clásica y la enseñanza tradicional de las academias de bellas artes europeas; otros buscaban implementar los valores de las corrientes modernas. Todos estos maestros, no obstante sus diferencias en cuanto a las tendencias o medios en los que trabajaban, compartían la voluntad de profesionalizar el campo del arte y de proveer a los estudiantes de referentes para desarrollarse como artistas modernos profesionales y que su obra fuera reconocida como arte tanto a nivel local como internacional.



Ilustración 10: Antonio Salgado, *La insidia*, c. 1918, actualmente en las avenidas Patria y 12 de octubre

La pedagogía establecida desde un inicio en la Escuela de Bellas Artes convirtió al naturalismo clásico en un referente necesario que fue asimilado a profundidad por los estudiantes de la institución, a pesar de la lucha que Navarro sostuvo por contrarrestarlo.²⁰⁹ Este fue adecuado de una diversidad de maneras a los nuevos preceptos exigidos por las corrientes artísticas modernas. Así, durante el período comprendido entre 1915 y 1925, coexistieron obras de corte neoclásico que seguían de cerca la tradición académica, como la famosa *Insidia* de Antonio Salgado (Ilustración 10), con otras de estilos más modernos, como las pinturas de Camilo Egas, Víctor Mideros, Pedro León y José Abraham Moscoso

²⁰⁹ Navarro creía que, para integrar el arte a la vida, “¡cuánto ha tenido que luchar! Y con qué enemigo tan poderoso como el clasicismo, dueño absoluto del mundo desde hace tantos años!” (J. G. Navarro, 1914: 149).

(Ilustración 11).²¹⁰ Ellos no cortaron del todo con los valores del naturalismo clásico, que se mostró, por ejemplo, en la representación idealizada de las figuras o en la alusión a motivos de la mitología clásica. Estos elementos fueron armonizados con diversos aspectos que provenían del vocabulario moderno, como la pincelada impresionista, los brochazos fuertes del expresionismo o el colorido arbitrario e intenso del fauvismo. En cuanto a los temas, la influencia del simbolismo fue importante tanto en las tendencias académicas como en las modernas. Este sirvió para cuestionar a la iglesia, como lo hizo Moscoso, o para renovar el arte religioso, como lo hizo Mideros.

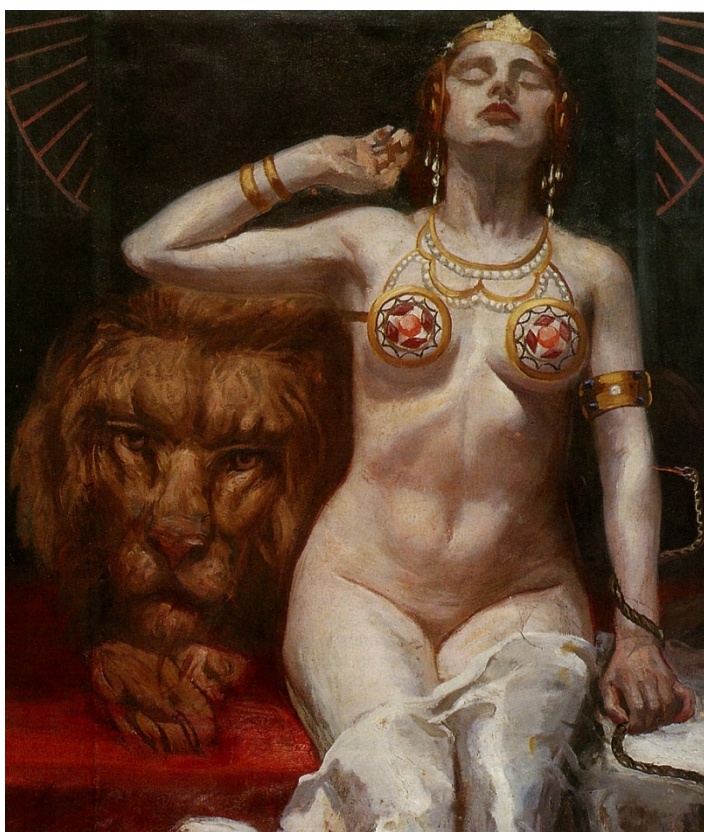


Ilustración 11: José Abraham Moscoso, *Cleopatra*, c. 1920

²¹⁰ Estas corrientes tenían una gran difusión en los círculos oficiales de Europa (como la Bienal de Venecia y las exposiciones de la Secesión) y lograron gran popularidad en América Latina a través de la circulación de revistas españolas y de la presencia de profesores europeos en las academias locales.

Esto significa que estos jóvenes artistas no seguían de forma acrítica las tendencias europeas, clásicas o modernas, sino que las apropiaban y las reformulaban de forma creativa. Adaptaron los modelos europeos a tópicos que tenían relevancia a nivel local, ya sea la incorporación de las poblaciones indígenas, de paisajes locales o de temas que podían incomodar a la iglesia. Los lenguajes pictóricos utilizados proveían de un aire de modernidad que fue reconocido por quienes comentaron sus obras. En una nota para un periódico local, César Alfonso Pástor reconoció que el nuevo arte que se mostraba en las exposiciones era resultado de “procedimientos estudiados pacientemente en la Academia de Roma [con]...motivos nacionales más francos y expresivos”.²¹¹ Igualmente, otros encontraron que lo que hacían los jóvenes provenía de un proceso de ‘asimilación’ del arte europeo y de su filtración “a través de su propio temperamento.”²¹² Al visitar la Tercera Exposición Nacional de Bellas Artes, Javier Andrade creyó reconocer “el preludio de una cierta escuela que va formándose de los diversos componentes presentados en otras exposiciones, ya por algún profesor de nuestra Escuela Nacional, ya por algún compañero venido de otro ambiente, que ha visto, que ha estudiado una técnica y un modo de ver las cosas, desconocidas hasta ahora por nosotros” (Andrade, 1915: 249). La ‘escuela artística’ a la que se refería Andrade era el ‘modernismo’ que, como hemos, visto marcó la definición de arte moderno que se tenía en el Ecuador a inicios del siglo XX.²¹³

Camilo Egas, Víctor Mideros, José Abraham Moscoso, Nicolás Delgado y Pedro León, entre otros, crearon una primera obra en la que integraron, en menor o mayor medida, antecedentes académicos con un conocimiento del vocabulario de las corrientes

²¹¹ César Alfonso Pástor, “La clase de pintura”, *El Día*, Quito, 30 de mayo de 1917, p. 3.

²¹² Javier Andrade, “La Tercera Exposición Nacional de Bellas Artes de Quito” en *Letras*, año IV, nos. 32 y 33, septiembre y octubre de 1915, p. 249-250.

²¹³ Para una discusión sobre los diversos usos dados al término ‘modernismo’, ver R. Williams, 1997: 51-56. En un artículo de 1995 discuto más a fondo la vinculación de Egas con el modernismo español, ver T. Pérez, 1995.

modernas de fines del XIX. Vemos que la audacia con la que los jóvenes artistas de entonces se incorporaron al arte moderno fue acogida positivamente por la crítica y el público y gracias a ello, incluso, llegaron a gozar de un relativo éxito. Su obra fue moderna porque representó la consolidación de la definición moderna de arte en los valores de las bellas artes, y la radicalización de ellos en el ‘modernismo’. Con ello contribuyó a la separación de las bellas artes de las artes manuales que venía desarrollándose desde fines del siglo XVIII en nuestro país y el inicio de un nuevo arte que denominaron ‘moderno’. Ellos mismos encarnaban una nueva imagen de artista que no podía ser confundida con la de los artesanos manuales e industriales. Además, expresó las aspiraciones modernizadoras y las ideas sobre la construcción de la nación, vigentes entonces.

5.4 Camilo Egas: el artista moderno por excelencia

De entre los jóvenes artistas que estudiaron en la Escuela de Bellas Artes y viajaron becados a Roma, Camilo Egas sobresale por haber desarrollado una obra que expresó de forma integral todas las aspiraciones que estaban en juego a inicios del siglo XX. O, dicho de otra forma, en su obra se negociaron todos aquellos aspectos, incluso contradictorios, que hicieron posible el arte moderno en el Ecuador. Él mismo fue parte del proceso de institucionalización del arte a inicios del siglo XX. Nació en Quito en 1889 e ingresó a la Escuela de Bellas Artes en 1905. En ella estudió bajo el sistema de becas nacionales y con la ayuda de trabajos temporales en diversas asignaturas de la misma institución y en varios colegios secundarios de la ciudad. En 1911 viajó a Italia gracias al programa de becas que el gobierno había promovido y del cual se beneficiaron alrededor de diez estudiantes de la

institución en 1910 y 1911.²¹⁴ En Roma permaneció hasta 1914. A su regreso al Ecuador siguió vinculado a la Escuela de Bellas Artes, y conoció a los nuevos profesores Bar y Cassadio. En 1917 fue contratado como profesor de pintura a través de un concurso que convocó la misma institución.

Desde muy temprano participó también en los nuevos espacios de circulación y legitimación que se crearon alrededor de la Escuela de Bellas Artes y en aquellos que fueron creados posteriormente. En 1909 fue parte de la muestra que la institución envió a la Exposición Nacional del Centenario y en ella obtuvo una medalla de plata por una litografía titulada *Idilio indiano*.²¹⁵ De regreso de Italia, en 1915, participó en la Tercera Exposición Nacional y en 1916 en la Cuarta. En esta última su obra *Las floristas indias* obtuvo el primer premio nacional de pintura (Ilustración 12). Como se mencionó en páginas anteriores, en 1917 concursó con la pintura *El sanjuanito* para el puesto de profesor de pintura que convocó la Escuela de Bellas Artes y fue seleccionado (ver Ilustración 4). En el Salón Mariano Aguilera 1918 ganó el primer premio de pintura también con *El sanjuanito*. Todos estos reconocimientos indican que Egas había encajado bien en el sistema artístico que se estaba construyendo. Y, de hecho, se puede decir que su primera obra fue resultado de este momento de estructuración del sistema. Esa institucionalización ofreció a los artistas no solo un espacio de formación sino también uno de legitimación. Esto llevó a que

²¹⁴ En 1910 ya está en Roma Luis Veloz. A inicios de 1911 viajan Carlos Mayer, Nicolás V. Delgado, Manuel María Ayala, Camilo Egas, Pedro Aulestia y José Abraham Moscoso. A inicios de 1912 van José Salas Salguero y Manuel María Rueda (Oficio 3 de Víctor Puig al Ministro de Instrucción Pública, 21 de enero de 1911, p. 180; Oficio 16 de Víctor Puig al Ministro de Instrucción Pública, 14 de marzo de 1911, p. 184; Oficio 62 de José Gabriel Navarro al Ministro de Instrucción Pública, 18 de abril de 1912, p. 228-229, *Libro copiador de oficios de la Escuela de Bellas Artes, 1905-1913*, Quito, AEBA; Oficio No. 388, Génova, 11 de marzo de 1911, p.56, *Comunicaciones recibidas del Consulado del Ecuador en Génova, 1841-1911*, Oficio 143 del Cónsul del Ecuador en Roma, 1ro de diciembre de 1911, *Comunicaciones recibidas del Consulados del Ecuador en Italia, 1852-1919*, Quito, AHMRE.

²¹⁵ *Catálogo General de los Premios Conferidos por el Jurado de la Exposición a los concurrentes al Certamen Nacional, inaugurado en la capital de la República del Ecuador el 10 de agosto de 1909 con motivo del Centenario de la Independencia Sud-Americana*, Quito, Imprenta y Encuadernaciones Nacionales, 1910, s.n.p.

Egas fuera visto como el prototipo del artista moderno. La incipiente crítica de arte que también surgió en este momento lo reconoció así e incluso lo rodeó de un aura de ‘dandy’. Estos comentaristas ofrecieron interpretaciones de su obra que la ubicaron justamente como expresión de valores de las bellas artes que tanto se habían enfatizado desde el siglo XIX. Su obra parecía encarnar el ideal y la belleza, pero también mostraba gran originalidad en la forma como había representado a los indígenas en su pintura y por ello también fue reconocida como moderna e innovativa.²¹⁶



Ilustración 12: Camilo Egas, *Las floristas indias*, 1916, Museo Nacional del Ministerio de Cultura, Quito

5.4.1 Bellas artes e indigenismo

A mediados de la década de 1910, irrumpió en la escena artística local con una obra que llamó la atención por su modernidad y por su contribución a la construcción de un arte nacional. Este objetivo lo logró al representar a los indígenas de la sierra norte a través de

²¹⁶ Ver, por ejemplo, “La exposición de bellas artes”, *El Día*, 12 de agosto de 1916, en donde se habla de que lo que mostró fueron “temas nacionales, autóctonos”. En un artículo, un año más tarde, un autor, que no hemos podido identificar, recuerda haber arriesgado a denominarla, en aquella ocasión, ‘criollista’ (“El criollismo de Egas”).

un lenguaje artístico afín a las corrientes modernas del momento. Su obra llamó la atención de la crítica y el público no solo por la dedicación prácticamente exclusiva a este tema sino, sobre todo, por la forma como enalteció a los indígenas. En su pintura la representación de ellos adquirió un nuevo protagonismo y, con ello, aludió directamente a los debates que desde fines del siglo XIX se llevaban a cabo acerca de su estatuto como sujetos coloniales o como trabajadores asalariados. En este apartado se analiza la obra que Egas realizó entre 1916 y 1923 en relación a dos debates a los que ella hace alusión: el proceso de institucionalización del arte en el Ecuador y la construcción de una nueva imagen positiva del indígena por parte de algunos sectores radicales del liberalismo.

En un artículo de prensa de 1917, titulado “El criollismo de Egas”, su autor resaltó el modo como Egas había representado a los indígenas en *Las floristas indias* y *El sanjuanito*. Decía:

ante el hombre –sus indios- el residuo de una raza; les siente con las armonías y el encanto del pasado, de lo que se extingue, con todos sus lastimeros sentires. Sus indios no son los rústicos imbecilizados por el blanco que vive de sus sudores pero y al encontrarlo al paso lo aladea; son un símbolo, una encarnación de la sensibilidad y modulaciones del alma de esa raza que vemos en sus lienzos dignificados, enaltecidos, con toda la grandeza y sentimiento que egoístamente nos empeñamos por desconocerlos.²¹⁷

Estas frases revelan no solo una manera de mirar la obra del pintor en aquella época sino, también, uno de los discursos que sobre la población indígena se desplegó en aquel entonces. Este discurso exaltaba la imagen del indígena en contraste con otro, que era el predominante, que lo miraba con desprecio y que era el de la ‘degeneración de la raza’. Sin embargo, este discurso reparador no dejó de colocar al indígena en el lugar de la alteridad, al sustraerlo de la realidad socioeconómica en la que se desempeñaba. La mayoría de los

²¹⁷ “El criollismo de Egas”, c. 1917, Archivo Camilo Egas.

intelectuales que escribieron sobre la población indígena a inicios del siglo XX, ya fuera para defender la tesis de la degeneración de la raza o para contrarrestarla, pensaron a los indígenas como pertenecientes, por esencia, a la naturaleza y al pasado. De ese mismo modo los representó Egas. En sus pinturas las figuras estilizadas de los indígenas se mueven de forma rítmica y cadenciosa en un fondo paisajístico de colores intensos y brochazos fuertes. Al mismo tiempo su movimiento aparece congelado, en gran medida como resultado de la horizontalidad del formato y el ordenamiento compositivo. Ello contribuye a crear la sensación de que aquello que ocurre en la imagen está fijado en el tiempo y en el espacio. Esta fijación fue un recurso retórico que representó a los indígenas como sujetos pasivos de la sociedad, tanto en el devenir nacional como en el campo político. Veremos más adelante que ello permitió que sus pinturas fueran apreciadas indistintamente por diversos sectores políticos, liberales o conservadores, por aquellos que buscaban reivindicar los derechos de los indígenas como trabajadores asalariados o por aquellos que deseaban mantener el sistema social y económico que había prevalecido desde la época colonial.

Mientras los políticos liberales enaltecieron la imagen del indígena con la retórica propia de su oficio, el pintor lo hizo con la del suyo. ¿Cuáles fueron las estrategias específicas de la pintura como práctica de representación? Egas exaltó la imagen de los indígenas recurriendo a una serie de mecanismos propios de los valores del lenguaje artístico visual de entonces, identificados con las bellas artes, como la belleza y la idealización. Utilizó un estilo estetizante, vibrante y colorido que provenía, en cambio, del modernismo español, a través del cual estilizó a las figuras y les otorgó movimientos rítmicos y cadenciosos. De ese modo, colocó a estas representaciones en el sitio privilegiado del arte. Esto fue posible gracias a que la pintura de Egas se dio en el cruce de

caminos entre la formalización del arte como institución moderna y el momento en que, con la toma del poder por parte del liberalismo, se intensificaba el debate sobre el lugar que la población indígena ocupaba en la construcción del Ecuador como Estado moderno.



Ilustración 13: Camilo Egas, *Gregorio y Carmela*, 1916, Museo Nacional del Ministerio de Cultura, Quito

El pintar imágenes de indígenas en la técnica del óleo sobre telas de mediano o gran formato, a través del naturalismo y con el vocabulario formal del arte europeo significó, de modo prácticamente automático, el reconocimiento de su pintura dentro de lo que se entendía y se reconocía, en los círculos oficiales, como arte y, por lo tanto, la inserción de esas imágenes en el espacio social de la élite. Egas hizo todo esto y además demostró que estaba al tanto de las corrientes modernas pues trabajó con un estilo afín al modernismo español. Aludió, por ejemplo, de forma indirecta a motivos identificados con la tradición artística europea. En su pintura *Gregorio y Carmela*, de 1916 (Ilustración 13) hace una clara referencia a las alegorías pastorales que se produjeron desde el Renacimiento en adelante y que tienen como ejemplo paradigmático la *Sinfonía pastoral* (1508) de Tiziano y Giorgione. Igualmente, en otras pinturas suyas de este período, Egas recurrió a esta

estrategia de evocar de una u otra manera a las grandes obras maestras del arte europeo. En *Las floristas indias* el donaire y cadencia de sus movimientos no puede ser otra cosa que una reinterpretación libre de la alegoría de las tres gracias, también muy popular desde el Renacimiento en adelante.

Esta tradición no fue, simplemente, asimilada por ósmosis. Fue resultado de toda una estrategia de negociación entre un canon artístico considerado universal y la realidad local. Egas, como Mera en el siglo XIX, no solo que no buscó cuestionar el sistema artístico sino que contribuyó a crearlo. Esto significó que exploró formas que le permitieran incorporarse a la tradición artística europea, sin dejar de hacer una pintura distintivamente local. En su caso, las condiciones eran más propicias que en la época de Mera. La formación, los mecanismos de valoración, la difusión de los cánones europeos habían empezado a establecerse y su producción artística era resultado de ello. Se trataba, entonces, de construir en el Ecuador un sistema moderno del arte. La cuestión era participar y formar parte del mundo artístico internacional y, de ese modo, lograr legitimidad local. Lo segundo parece haberse conseguido. Hemos visto que se comentó positivamente acerca de los logros de los jóvenes artistas. Mucho menos seguro es que ellos lograran reconocimiento en Europa.²¹⁸

A nivel local, su resonancia se circunscribía a los sectores de élite; seguramente no la tuvo nunca fuera de ellos. Cuando alguien como Navarro habló de la idea de que el arte llegue a todos a través de la belleza, no se refería realmente a ‘todos’ los ecuatorianos, sino solo a aquellos que pertenecían a los sectores sociales más europeizados; nada en sus

²¹⁸ Durante su estadía en París a mediados de los años de 1920, Egas participó en algunas exposiciones colectivas e individuales y recibió comentarios positivos, pero no se puede decir que haya sido considerado un artista europeo. No tenemos información sobre la recepción de su obra en Italia o España durante sus visitas en los años de 1910.

escritos nos indica que estaba pensando en los indígenas o en los sectores populares. En este contexto, la pintura de Egas es paradójica, pues llevó a cabo una operación de inclusión de los indígenas, pero lo hizo desde la autoridad que la pintura había adquirido como medio artístico dominante. Como veremos, hasta cierto punto esto funcionó al igual que en Mera, como una estrategia de inclusión representativa de la diferencia. A nivel local, su obra se ubicaba en el polo dominante y reproducía un patrón de dominación en el que el otro era ‘incluido’ desde el lugar que decide quién ostenta el poder. Por otra parte, en relación al arte europeo, en cuyo modelo se sostenía, la obra de Egas encarnaría esa ambivalencia de la relación colonial, de la cual habla Homi Bhabha, de ser “casi lo mismo, pero no exactamente”.²¹⁹ Lo que vemos, entonces, es que la colonialidad del poder había creado las condiciones para una relación, que ya era indisoluble, entre el modelo europeo y la realidad americana, en la cual el patrón de dominación quedaba oculto detrás de la naturalización y universalización del modelo europeo.

5.4.2 La renovación de la tradición de representación del indígena en las bellas artes y el modernismo

La prensa resaltó que la obra de Egas introducía una novedad dentro del mundo del arte local. En primer lugar resaltaba el hecho de que los indígenas habían sido retratados por Egas de una forma que no se lo había hecho antes. Se decía que les había devuelto la dignidad perdida en tantos años de coloniaje y lo había hecho a través de la idealización y estetización de las formas. En este sentido su obra era una refuncionalización no solo del lenguaje de las bellas artes a través de su integración de distintos aspectos de la tradición

²¹⁹ Homi Bhabha, “El mimetismo y el hombre: la ambivalencia del discurso colonial”, en *El lugar de la cultura*, Buenos Aires, Manantial, 2002, p. 112.

artística europea desde el Renacimiento, sino de diversos aspectos del arte moderno europeo de fines del siglo XIX y comienzos del XX. Pero también implicaba una renovación en relación a la forma como los indígenas habían sido mostrados en la tradición visual local desde la conquista. Desde las más tempranas ilustraciones en las primeras crónicas y libros de viajeros, como los libros de Benzoni (1572) y De Bry (1617), América y sus habitantes ya fueron representados como el otro. Para los siglos XVIII y XIX este punto de vista fue incorporado a los libros de los viajeros y científicos ilustrados y a los álbumes de tipos y costumbres. Ya en el siglo XIX y en las primeras décadas del XX, este tipo de imágenes fue realizado por ilustradores y artistas locales.



Ilustración 14: Andrés Sánchez Gallque, *Los caciques negros de Esmeraldas*, 1599, Museo de América, Madrid

¿Cuáles fueron los mecanismos para encarnar a América y sus habitantes como el otro y de qué modo las pinturas de Egas fueron o no parte de esta tradición de representación? Durante la época colonial ello se expresó sobre todo en las ilustraciones de libros, pero en el Ecuador también la encontramos en algunas pinturas. Una de las más interesantes y tempranas es la pintura de los caciques de Esmeraldas pintada por Andrés Sánchez Gallque en 1599 (Ilustración 14), como documento enviado al rey de España para documentar la cristianización y el supuesto sometimiento de la población afroesmeraldeña,

que se había mantenido prácticamente autónoma del régimen colonial. Un segundo ejemplo es la serie de seis pinturas de Vicente Albán de 1783 en la que representa a las castas nobles de españoles e indígenas. Según Jorge Trujillo, las pinturas de Albán no solo muestran las jerarquías sociales coloniales sino también la visión de la naturaleza y la cultura como esferas distintas, una división que permitía separar entre los habitantes nativos de América. Indio yumbo muestra a los indios amazónicos representados como parte integral de la selva, de la cual salen momentáneamente para ofrecerse cual frutos, al mundo civilizado, a los europeos y a sus descendientes, quienes están ubicados en una posición externa a la naturaleza (la observan, la recolectan, la clasifican) (Ilustración 15).²²⁰

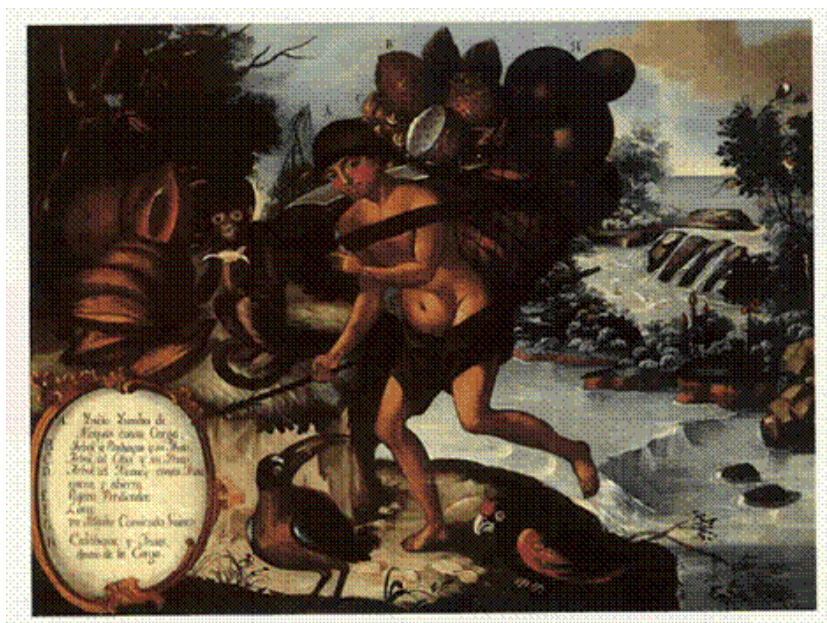


Ilustración 15: Vicente Albán, *Indio yumbo*, 1783, Museo de América, Madrid

Las pinturas de Albán están, además, estrechamente relacionadas con las imágenes de tipos sociales, que desde mediados del siglo XVIII, poblaban los libros de los viajeros

²²⁰ Jorge Trujillo, “Ciudad simbólica: la ciudad jerárquica decimonónica”, en Alfonso Ortiz Crespo, edit., *Imágenes de identidad: acuarelas quiteñas del siglo XIX*, Quito, Fonsal, 2005, p. 134-141.

científicos. Un ejemplo temprano son las imágenes que acompañan a la *Relación Histórica del Viaje a la América Meridional*, de Jorge Juan y Antonio de Ulloa, publicada en 1748, y que describen de forma esquemática las jerarquías de la sociedad colonial (Ilustración 16).²²¹ Estas ilustraciones, según Jill Fitzell, fueron formas de evaluar las condiciones sociales de las nuevas repúblicas americanas y de ahí su interés en describir categorías y tipos sociales.²²² Su audiencia era un público europeo ávido por consumir imágenes de lugares distantes y exóticos a su propia realidad (J. Fitzell, 1994: 40-41) y, de ahí, que el alto nivel de estereotipación y descontextualización cumplía perfectamente con el tipo de información taquigráfica y simple requerida para estos fines. De las convenciones de representación definidas en las ilustraciones de los libros de viajeros y científicos desde Juan y Ulloa hasta las de Gaetano Osculati a mediados del XIX, nacieron las convenciones de representación de las estampas costumbristas del siglo XIX.²²³

²²¹ Jorge Juan & Antonio de Ulloa, *Relación Histórica del Viaje a la América Meridional*, 4 vols., Madrid, Antonio Marín, 1748.

²²² Jill Fitzell, “Teorizando la diferencia en los Andes del Ecuador: viajeros europeos, la ciencia del exotismo y las imágenes de los indios”, en Blanca Muratorio, edit., *Imágenes e imagineros: representaciones de los indígenas ecuatorianos, siglos XIX y XX*, Quito, Flacso, 1994, p. 27.

²²³ Trinidad Pérez, “Exoticism, Alterity, and the Ecuadorean Elite: The Work of Camilo Egas,” en Jens Adermann y William Rowe, edit., *Images of Power: Iconography, Culture, and the State in Latin America*, Londres, Berghahn Books, 2005, p. 100-111.



Ilustración 16: Anónimo, Tipos de Quito, en Jorge Juan y Antonio de Ulloa, *Relación Histórica del viaje a la América Meridional*, 1748

En general, el soporte y el formato de estas representaciones estaban restringidos al libro y su función escapaba a los límites de lo que se consideraba arte.²²⁴ Se movía entre el libro de viajero y el álbum de acuarelas, y tendía a la representación estereotipada de tipos y costumbres. Los diferentes soportes y formatos estaban dirigidos a distintas audiencias. Los álbumes de acuarelas en los cuales estaban recogidas estas estampas fueron producidos, por lo menos desde mediados del siglo XIX, al comienzo por artistas-viajeros extranjeros como Ernst Charton, pero más tarde también por pintores locales. Ramón Salas, por ejemplo, ilustró algunas de las imágenes del libro del explorador italiano Gaetano Osculati (Ilustración 17). Este tipo de álbumes estaba dirigido, en gran medida, al mismo tipo de audiencia que el libro de viajero, es decir, a un público europeo ávido de imágenes

²²⁴ Una excepción es *Los caciques negros de Esmeraldas* pintada por Sánchez Gallque en 1599 como una forma de documentar la cristianización de la población negra de Esmeraldas (Pérez, 2005: 103).

de lo exótico, y por eso mantuvo un formato pequeño y portátil.²²⁵ Esto no significa, sin embargo, que no tuvieran una funcionalidad a nivel local. Su representación esquemática y en serie hizo que las imágenes funcionaran como una especie de inventario visual de los sectores populares; en ellas estaban tipificados los artesanos, los distintos grupos indígenas, sus actividades laborales, con lo que contribuyeron a afirmar el afán de las élites locales de ordenar, controlar y mantener en su lugar a los grupos subalternos.



Ilustración 17: Ramón Salas, *Cucurucho. Yumbos e Indios de Quixos de viaje*, en Gaetano Osculati, *Exploraciones de las regiones ecuatoriales a lo largo del Napo y los ríos de la Amazonía, 1846-1848*

Las pinturas en los álbumes costumbristas mantuvieron el alto nivel de estereotipación de las imágenes que las antecedieron en los libros de viajeros. En la pintura de Egas, el esquematismo fue reemplazado por una representación naturalista y expresiva.

²²⁵ Navarro rastreó algunos anticuarios europeos en búsqueda de estos álbumes, pues suponía que la mayoría de ellos fueron realizados para viajeros extranjeros (J. G. Navarro, 1991).

Sin embargo, sus pinturas siguieron aludiendo a los estereotipos de forma sutil y velada. Aunque, como hemos visto, las pinturas que Egas fueron alabadas precisamente porque renovaban completamente la forma como los indígenas habían sido representados previamente en imágenes visuales en el Ecuador; en ciertos aspectos siguieron formando parte de esta tradición de representación que acabamos de describir.

Muchos de los temas representados en las pinturas que Egas realizó en los años 1910 e inicios de 1920 aparecieron por primera vez en los libros de viajeros y en los álbumes costumbristas del siglo XIX. El aguatero fue uno de los personajes más representados en los libros de viajeros y álbumes de estampas costumbristas y fue pintado por Egas en *Camino al mercado* de 1922 (Ilustración 18), en donde lo colocó como figura central, en medio de otros tipos sociales aparecidos previamente en las estampas costumbristas.



Ilustración 18: Camilo Egas, *Camino al mercado*, originalmente en la Biblioteca Americanista de Jacinto Jijón y Caamaño, 1922-1923, hoy en el Museo Nacional del Ministerio de Cultura, Quito

El trabajo de los aguateros consistía en llevar agua desde las fuentes o vertientes a las residencias privadas. Charton nos ha dejado una descripción escrita sobre el modo como se cargaba el cántaro sobre la espalda:

Una tira de cuero que pasa por el pecho retiene la enorme jarra, cuyo equilibrio sobre la espalda fuertemente encorvada aseguran mediante un pequeño cojín de paja. El peso que cargan así no es inferior a ochenta o cien kilogramos, y por la módica suma de un cuartillo (15 céntimos) es por lo que estas gentes van, con frecuencia, a muy grandes distancias, con tan pesadas cargas.²²⁶

El aguatero fue representado en los libros de viajeros desde inicios del siglo XIX. Fue incluido en los libros de Stevenson y Osculati y también en los álbumes costumbristas, como el de Charton, realizado alrededor de 1860. Su *Porteau d'eau* (Ilustración 19) muestra el estilo altamente esquemático y austero con que se describían los oficios en este tipo de imágenes. Sólo a fines del siglo XIX y comienzos del XX, la obra del pintor ecuatoriano Joaquín Pinto rompió con esta forma de representación cuando introdujo elementos realistas a través de los cuales hizo un comentario y hasta una crítica social. *Orejas de palo*, de 1904 revela lo que la estereotipación ocultaba: las condiciones de vida y el carácter infrahumano de este tipo de trabajo, practicado principalmente por indígenas que provenían de las comunidades cercanas a Quito (Ilustración 20). En esta pequeña acuarela, la pobreza del personaje está descrita a través de lo que en las estampas eran solo atributos descriptivos de un oficio, el poncho deshilachado y los pies descalzos. A diferencia de sus antecesores, Pinto realizó un comentario fuerte sobre la situación del trabajo que los indígenas realizaban en las ciudades a fines del siglo XIX e inicios del XX.

²²⁶ Ernest Charton, "Quito" [1862], en *Quito a través de los siglos*, T. II, Eliécer Enríquez B. (prólogo y notas), Quito: Imprenta del Ministerio de Gobierno, 1941, p. 130. Tomado de Sofía Luzuriaga Jaramillo, "Introducción al Álbum de Madrid", en Alfonso Ortiz Crespo, edit., *Imágenes de identidad: acuarelas quiteñas del siglo XIX*, Quito, Fonsal, 2005, p. 356.



Ilustración 19: Ernest Charton, *Porteau d'eau*, c. 1860, Museo Nacional del Ministerio de Cultura, Cuenca

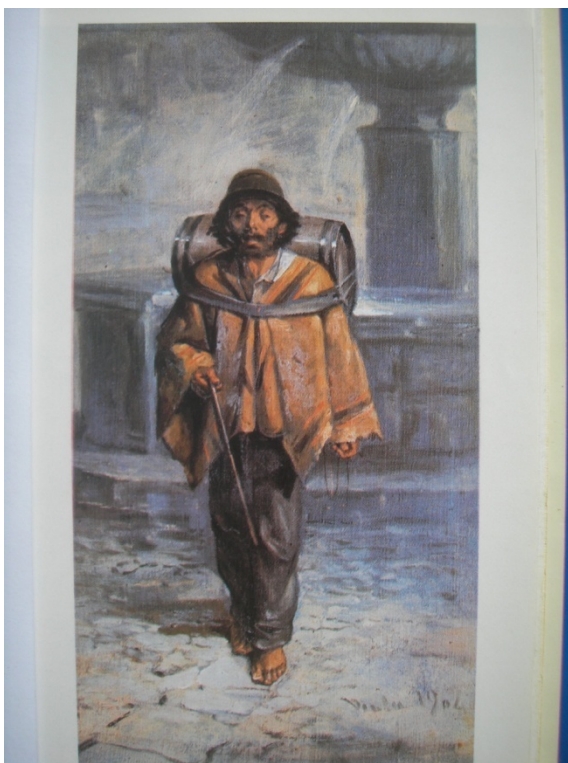


Ilustración 20: José Joaquín Pinto, *Orejas de palo*, 1902, Museo Nacional del Ministerio de Cultura, Cuenca

En cuanto a formato y técnica, la representación que Pinto hizo de los oficios se mantuvo apegada a la tradición del álbum costumbrista: acuarela sobre papel. Egas, en cambio, dio un giro al representar a los indígenas en pintura al óleo de gran escala, aunque evitó comentar sobre la situación social de los personajes representados. Enfatizó, eso sí, en los aspectos culturales de las poblaciones indígenas. En *Camino al mercado*, Egas convirtió la descripción del aguatero, objetiva o realista, según el caso, en una representación teatral. Sin dejar de describir el tremendo peso que el aguatero llevaba sobre sus espaldas, Egas transformó al aguatero en una figura teatral al enfatizar en la fuerza expresiva y monumental del cuerpo, en la cadencia de su movimiento y en el colorido y fuertes contrastes de luces y sombras que definen su vestimenta.

El yumbo fue otro personaje con quienes se cruzaron los viajeros extranjeros y locales en sus incursiones en bosques subtropicales de las cordilleras Oriental y Occidental. Se denomina yumbos a los pobladores de estas zonas, quienes realizaban una larga travesía a pie, a través de cuyungos y chaquiñanes, transportando animales, frutas, plantas medicinales y otros productos para comercializarlos en las ciudades interandinas.²²⁷ La tradición oral y las crónicas reportan esta práctica desde tiempos precolombinos (J. Trujillo, 2005: 150-151). Durante la colonia los yumbos orientales trabajaron para misioneros, hacendados, autoridades civiles como guías y cargadores (S. Luzuriaga, 2005: 223). Un viajero del siglo XIX describió así el recorrido de los yumbos:

Por ancho y antiguo ‘camino de los reyes’ interminables comitivas de indios se encaminan a la ciudad, trayendo de las comarcas circunvecinas comestibles para el consumo. Vestidos con sus tambas o bayetas de lana parda rayada sujetas al talle con un cinturón amarillo

²²⁷ Durante la colonia traían oro que se utilizaba para los templos, pinturas y esculturas, cera negra para los arcones en los que se transportaban las obras de arte, fibra de pita para cabos y sogas de embarcaciones y hojas de palma para las celebraciones del Domingo de Ramos (J. Trujillo, 2005: 150).

bordado, llevan la carga en las espaldas dentro de canastos cilíndricos boquianchos, que sostienen con los hombros y la frente por medio de la correa llamada cargadera...”²²⁸

Además, su recuerdo se ha mantenido en la memoria de diversas comunidades rurales y urbanas a través de rituales populares urbanos, como la ‘yumbada’. Hasta los años setenta la ‘yumbada’ era celebrada en el barrio San Carlos al norte de Quito,²²⁹ y más antiguamente, en la Magdalena, Cotacollao y San Antonio, lugares en donde se practicaba el chamanismo y se expendían hierbas medicinales (J. Trujillo, 2005: 150-151).



Ilustración 21: Camilo Egas, *Caravana*, 1922-1923, originalmente en la colección de Jacinto Jijón y Caamaño, hoy en el Museo Nacional del Ministerio de Cultura, Quito

Adicionalmente, el yumbo fue frecuentemente representado en las imágenes visuales. Como vimos, Vicente Albán lo incluyó en uno de sus cuadros, los viajeros lo representaron en sus libros y la mayoría de los pintores costumbristas en sus álbumes. El personaje no podía faltar en la serie de pinturas que Egas realizó en 1922-1923 para Jacinto Jijón y Caamaño. En un cuadro de gran formato titulado *Caravana* (Ilustración 21), muestra el paso de los yumbos por las zonas bajas de la cordillera. En las imágenes de los

²²⁸ Édouard André, “América equinoccial. Ecuador” en *Quito a través de los siglos*, t. 1, p. 190, tomado de S. Luzuriaga, 2005: 223.

²²⁹ Frank Salomon, “Killing the Yumbo: A Ritual Drama of Northern Quito”, en Norman E. Whitten, Jr., ed. *Cultural Transformations and Ethnicity in Modern Ecuador*, Chicago, University of Illinois, 1981, p. 162-208.

libros de viajeros y en las estampas costumbristas los yumbos fueron representados de perfil y portando sus atributos más característicos: grandes canastas en las que llevaban sus productos y las estacas o lanzas en las que se apoyaban al caminar. Si bien Egas mantuvo la iconografía, se tomó importantes libertades expresivas. Precisamente para sugerir el largo caminar de los yumbos a través de las selvas subtropicales, exageró tremendamente la composición longitudinal de la escena y la ubicó en un cuadro de más de 3 metros de largo (99,2 x 368 cms.). Los fondos neutros de las estampas costumbristas fueron transformados por Egas en una especie de telón de fondo dramático que contribuyó a dar expresividad a la pintura. Adicionalmente a los fuertes contrastes de color, luces y sombras, representó a los personajes de forma teatral al enfatizar en la desnudez de los cuerpos espiados y bien formados, la gracia de su gestualidad y movimientos.

El traslado de los prototipos de las imágenes costumbristas del papel y el libro al óleo y cuadro de gran formato tuvo un sentido estratégico: las convirtió en arte. Es evidente que en sus pinturas, Egas negoció entre una tradición de representación de los indígenas que se había establecido a nivel local, que era la de las imágenes de viajeros y las estampas costumbristas, con una tradición de pintura naturalista aceptada en los círculos artísticos oficiales y con algunas innovaciones formales y expresivas que provenían del nuevo arte moderno. En sus pinturas más tempranas, *Gregorio y Carmela* (1916), *Las floristas indias* (1916) y *El sanjuanito* (1917) la relación con la tradición de las estampas costumbristas es bastante libre. Ella es integrada de forma creativa a las demandas de la estética modernista del momento. Su carácter innovativo fue reconocido por los críticos de la época quienes las discutieron y alabaron ampliamente.

5.4.3 La obra de Egas: entre el discurso indigenista y el imaginario de nación

5.4.3.1 La disputa sobre el imaginario de nación

En este apartado exploraremos la relación de las observaciones que se hicieron sobre las obras de Egas en su momento, como las obras mismas, con el debate que se llevó a cabo sobre el del lugar de la población indígena en la sociedad ecuatoriana y su papel en la construcción de la nación durante el primer cuarto del siglo XX. En 1918 se desató una gran controversia sobre si se debía mantener o no en los textos escolares del país la historia de los Shyris, cuando su existencia no había podido ser comprobada a través de la investigación arqueológica.²³⁰ El problema dividió a los intelectuales y dejó ver que existía una disputa ideológica acerca de cómo construir un sentido de nación y no tanto sobre si el relato era científicamente comprobable o no. En un extremo se encontraban aquellos que buscaban ubicar los orígenes de la nacionalidad ecuatoriana en las sociedades indígenas y que, como en el caso de Pío Jaramillo Alvarado, defendieron la existencia de los Shyris más allá de toda prueba empírica.²³¹ En su libro *El indio ecuatoriano* argumentó que más allá de si se probaba o no la existencia histórica de los Shyris, el relato debía mantenerse “como leyenda o fábula, pero en todo caso como la génesis de la nacionalidad ecuatoriana y su elemento básico el indio”.²³² Esta posición mostraba que la memoria mítica del pasado precolombino podía fundamentar el relato igualmente mítico de la nacionalidad ecuatoriana. El que el libro de Jaramillo Alvarado haya sido reeditado cinco veces en los

²³⁰ Una versión abreviada del *Resumen de la historia del Ecuador desde su origen hasta 1845* de Pedro Fermín Cevallos, Lima, Imprenta del Estado, 1870, era utilizada como texto en las escuelas ecuatorianas.

²³¹ Esta historia mítica sobre la nacionalidad ecuatoriana tiene sus orígenes en *La historia del Reino de Quito en la América Meridional*, escrita por el padre jesuita Juan de Velasco, durante su exilio en Italia a fines del siglo XVIII y publicada en el Ecuador en 1841-1844 (editada por Alfredo Pareja Diezcanseco, ed., Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1981).

²³² *El indio ecuatoriano*, Quito, Imprenta y Encuadernación Nacionales, 1925, p. 224. La primera edición del libro de 1922 (Quito, Editorial Quito), fue corregida y aumentada en las siguientes.

siguientes cuarenta años, se debió a que fue convertido en una especie de manifiesto del movimiento indigenista.

Algunos de los integrantes de la Sociedad Ecuatoriana de Estudios Históricos Americanos estuvieron entre aquellos que defendieron la tesis contraria y lo hicieron con mayores argumentos científicos, aunque no menos ideológicos. Esta Sociedad, fundada en 1909 por el historiador y arqueólogo Federico González Suárez, agrupó a investigadores de la historia en distintos campos: la arqueología, la historia documental, la historia del arte, entre otros. Su fundación representa un primer momento de institucionalización del campo de la investigación histórica. El interés por realizar este tipo de investigaciones tenía sentido en el contexto intelectual de la época, que concebía a la historia de la humanidad como una historia evolutiva, con variantes nacionales. Entonces, el proyecto historiográfico de la Sociedad de Estudios Históricos también estaba guiado por la intención de construir un sentido de nación a través de la determinación de sus orígenes. Jacinto Jijón y Caamaño presidió la Sociedad luego de la muerte de su fundador y la convirtió en 1917 en la Academia de la Historia. Jijón fue uno de los defensores de la posición que buscaba la eliminación del relato de los Shyris de los textos escolares.²³³ Esta tesis estaba sustentada en las investigaciones que él y otros de los primeros arqueólogos del país habían realizado hasta entonces y en las cuales no se habían encontrado indicios de la existencia de los Shyris.²³⁴ No obstante su sustento científico, el trasfondo ideológico de esta posición se fue

²³³ Jacinto Jijón y Caamaño, “Examen crítico de la veracidad de la Historia del Reino de Quito del P. de Velasco de la Compañía de Jesús”, *Boletín de la Sociedad Ecuatoriana de Estudios Históricos Americanos* 1 (1), junio-julio 1918, p. 33-63.

²³⁴ Ernesto Salazar ha realizado un estudio muy interesante sobre este debate y su legado a lo largo del siglo XX, mostrando que, aunque a lo largo de los años la tesis científica acumuló argumentos empíricos, la versión mítica fue disputada por diversos sectores que la siguieron sosteniendo como base de la construcción de la nacionalidad ecuatoriana. Por ejemplo, los militares lo han hecho en su construcción de un discurso nacionalista con el fin de sostener su posición frente a la guerra con el Perú. Ver Ernesto Salazar, “El reino de Quito, historia de un debate”, en *Entre mitos y fábulas: el Ecuador aborigen*, Quito, Corporación Editora

haciendo más evidente con el tiempo. A veinte años de la primera edición de *El indio ecuatoriano*, Jijón y Caamaño ofreció una conferencia en la Universidad Central titulada *La ecuatorianidad*, en la cual presentó su defensa de los orígenes hispanos de la nacionalidad ecuatoriana mientras que planteaba que el legado cultural de los pueblos indígenas no había contribuido a ella.²³⁵ Sus planteamientos se encontraban enmarcados, sin embargo, en toda una carrera política como líder y fundador del partido conservador en los años 1920, posición política desde la cual llegó a servir como presidente del Consejo Municipal de Quito en los de 1930.²³⁶ Desde estas posiciones Jijón y Caamaño actuó siempre como un ferviente hispanista, que defendió la supremacía hispana sobre la indígena (ver E. Capello, 2003-2004: 55-77). Quedaba claro que la definición de la nacionalidad estaba en disputa y que una y otra posición estaban cargadas de tintes ideológicos.

La obra de Egas que discutimos en este trabajo se ubica en el contexto de la controversia que se desató en 1918. Como aquella, se encuentra en los orígenes de dos posiciones ideológicas con respecto al lugar que las sociedades indígenas debían tener en la conformación de la nacionalidad ecuatoriana, que se irían aclarando a lo largo de las siguientes décadas. Estas posiciones son la de los discursos políticos indigenistas e hispanistas, que llegarían a su clímax en los 1930 y 1940. Si la polémica sobre los Shyris reflejaba una preocupación por las dificultades de lograr la unidad nacional y representarla en un país definido por la diversidad étnica y las divisiones de clase, ella también mostraba que más allá de las diferencias ideológicas, las posiciones que las élites mantenían frente a la población indígena casi siempre eran de superioridad sobre ella.

Nacional, 2000, p. 47-82. Mercedes Prieto también ha discutido extensamente sobre la controversia (M. Prieto, 2004: 98-106).

²³⁵ Jacinto Jijón y Caamaño, *La ecuatorianidad*, Quito, La Prensa Católica, 1943.

²³⁶ Para una discusión sobre el papel de Jijón y Caamaño en este y otros debates, ver G. Bustos, 2007: 111-134.

5.4.3.2 El indigenismo como movimiento intelectual

Hasta recientemente en el Ecuador, el indigenismo fue visto únicamente como un movimiento artístico aislado de cualquier contexto sociohistórico e identificado exclusivamente con el realismo social. Esta visión esencialista del indigenismo está siendo revisada desde distintas perspectivas y disciplinas. Se lo ha empezado a ver como un movimiento intelectual que abarcó una diversidad de campos: las artes plásticas, la literatura y la música, así como el discurso sociológico, político y médico.²³⁷ También se asume su dimensión histórica y su carácter discursivo. Hemos visto, por ejemplo, que fue una vertiente de este discurso el que guió la defensa de los derechos de los indígenas por parte de los liberales radicales y que formó como parte de los debates sobre la nación y el trabajador en las primeras décadas del siglo XX.

La definición que Deborah Poole propone abarca todas estas dimensiones. Para ella, el indigenismo es “un movimiento intelectual pan-americano cuyas metas estuvieron enfocadas a la defensa de las masas indígenas y a la construcción de culturas políticas regionales y nacionales sobre la base de lo que intelectuales mestizos y principalmente urbanos entendieron eran las formas culturales autóctonas o indígenas”.²³⁸ También es importante recordar que fue un movimiento producido por mestizos desde un punto de vista externo al mundo indígena.²³⁹ Como movimiento internacional, requiere pensárselo en

²³⁷ En las últimas décadas se ha retomado la discusión sobre el indigenismo como un discurso que abarcó esta diversidad de campos. Sobre el discurso indigenista en el Ecuador, ver: M. Baud, 2004, M. Prieto, 2004, A. Guerrero, 1994 y Kim Clark, “La medida de la diferencia: las imágenes indigenistas de los indios serranos en el Ecuador, 1920-1940”, en Cervone, Emma, ed., *Ecuador racista. Imágenes e identidades*, Quito, Flacso, 1999, p. 111-127.

²³⁸ Deborah Poole, *Visión, raza y modernidad: una economía visual del mundo andino de imágenes*, Lima, Sur, Casa de Estudios del Socialismo, 2000, p. 182.

²³⁹ Así lo entendió desde un comienzo Mariátegui (José Carlos Mariátegui, *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*, Lima, Amauta, 1963, p. 292).

relación a las conexiones intelectuales y artísticas que se trazaron entre distintos países y regiones pero, a la vez, en las formas y funciones particulares que tuvo en cada lugar.

Para el caso de las representaciones culturales, la posición de Antonio Cornejo Polar, quien dedicó muchos trabajos al estudio de la literatura indigenista peruana, es un aporte importante a la discusión. En primer lugar, propuso que se viera al indigenismo como un movimiento de dimensión histórica, como “una secuencia casi ininterrumpida cuyos orígenes estarían en las crónicas” y que habría tomado distintas formas según el contexto histórico.²⁴⁰ En segundo lugar, pensó en el indigenismo como un campo artístico intrínsecamente heterogéneo en el cual los referentes temáticos pertenecen al mundo indígena; los productores, escritores o artistas plásticos al polo hegemónico de sus sociedades. Por otra parte, las normas de producción, representación, cánones, sistemas creativos y patrones de consumo corresponden social y culturalmente al orden occidental. Este tipo de producción demandó que la audiencia también fuese externa al mundo indígena.²⁴¹ Su mirada sobre el indigenismo lo desencializa, le otorga una dimensión histórica y lo ubica en el entramado social.

En las primeras dos décadas del siglo XX, el indigenismo se limitó a visibilizar y enaltecer la figura del indígena en la retórica política y en la literatura, la música en donde se retomaron ritmos incaicos, y en la pintura en donde se representaron temas de las costumbres y tradiciones indígenas. En un momento posterior y en otro contexto político, en los 1930 y 1940, el discurso indigenista tomó un rol más activo y buscó no solo

²⁴⁰ Antonio Cornejo Polar, *Literatura y sociedad en el Perú: la novela indigenista*, Lima: Lasontay, 1980: 36-37. De esa misma forma lo concibió Ángel Rama en “El área cultural andina: hispanismo, mestizaje, indigenismo”, en *Cuadernos americanos*, no. 6, noviembre-diciembre 1974, p. 136-73.

²⁴¹ Antonio Cornejo Polar, “El indigenismo y las literaturas heterogéneas: su doble estatuto socio-cultural”, en *Sobre literatura y crítica latinoamericanas*, Caracas, Ediciones de la Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela, 1982, p. 73-82 y A. Cornejo Polar, 1980: 64-66.

visibilizar a los indígenas sino defenderlos abiertamente ante el Estado y el sistema de haciendas y buscar revertir el sistema que los oprimía.²⁴²

5.4.3.3 El discurso indigenista en la obra de Egas

¿Cómo se ubica la obra de Egas en medio de estas discusiones sobre el estatuto social del indígena y la construcción de la nación? Dos aspectos llaman la atención de su pintura. Hasta entonces, ningún artista ecuatoriano había dedicado la totalidad de su obra al tema, ni lo había hecho de forma tan enaltecedora. Su pintura ponía en evidencia la inédita visibilización a la que el indígena estuvo sometido a través de los debates sobre su lugar en la sociedad ecuatoriana, pues como nunca antes en la historia del Ecuador se había discutido tanto sobre el tema. Por otra parte, revela que la discusión no buscaba otorgar igualdad de derechos a los indígenas sino resolver un problema que se planteaba desde un lugar de superioridad, el de las élites dominantes y el del Estado. Eso explica que la forma de representar a los indígenas tanto en la retórica política como en las imágenes pictóricas fuera igualmente esencialista y estereotipada. Finalmente, el indígena quedaba atrapado en dos escenarios en los que en la práctica poca participación tenía: el de la formación del Estado-nación y el de la construcción del arte como institución moderna.

A través de los recursos que ofrecían las bellas artes y de su apropiación de los valores formales de los movimientos artísticos europeos de fines del siglo XIX, la pintura de Egas renovó la tradición costumbrista y la incorporó a los cánones del ‘gran arte’. El hecho de que la población indígena fuera representada a través de esta fórmula tuvo varios

²⁴² El trabajo de Kim Clark muestra que la participación de los indigenistas en el diseño de políticas de Estado en los años treinta estuvo dirigido, precisamente, a efectivizar su agenda. Ellos ocuparon espacios en los Ministerios de Bienestar Social y de Salud y desde allí presionaron para cambiar la legislación (K. Clark, 1999).

efectos y consecuencias. El más evidente fue el enaltecimiento de la imagen del indígena. Le daba visibilidad y fue reconocida como una forma de proveerle de dignidad desde una posición externa al mundo indígena. Al representar a los indígenas a través de un estilo estetizante, vibrante y colorido sin duda, Egas enalteció la imagen de la población indígena y, con ello, buscó contrarrestar la imagen de decadencia con la que predominantemente se la identificaba. Lo hizo a través de la retórica propia del lenguaje visual, específicamente de las bellas artes y el arte moderno.

Al igual que la retórica política que tendió a simplificar al indígena con el fin de protegerlo, el artista también recurrió al estereotipo. En ambos casos el resultado fue una imagen congelada en el tiempo y en el espacio, que reproducía de manera bastante literal la mirada que la mayoría de los miembros de los grupos dominantes tenían de los indígenas y que era una imagen que les convenía mantener. El imaginar a los indígenas como naturalmente pertenecientes al campo y al pasado, facilitaba y justificaba un discurso que pretendía neutralizarlos, que pretendía mantenerlos como sujetos pasivos, manipulables, manejables al interior de la sociedad ecuatoriana. Las pinturas de Egas reafirmaron este mensaje pues los representó en armonía con la naturaleza y, en ocasiones, como naturalmente pertenecientes a un tiempo remoto. Allí, en ese tiempo y en ese espacio, ellos parecían haber vivido en total armonía. De hecho, se interpretaba que la supuesta ‘decadencia’ de los indígenas en el presente había sido consecuencia, precisamente, de haber roto esa armonía natural. La pintura de Egas proyectaba esa imagen de integridad e idealidad.

El autor del artículo ya citado, “El criollismo de Egas”, decía que Egas había logrado este efecto gracias a que dominaba “el don de la subjetividad”:

Egas, mozo aún, de alma sensitiva y ardiente, movida por un anhelo de perfección, procura dotar a su arte de ese encanto misterioso de lo moderno que la nueva y mejor comprensión de la vida va produciendo el naturalismo verista que nos hace ver en todos los objetos la idealidad circundante, la expresión emotiva en la hosca realidad de las cosas.; el don de la subjetividad ante la naturaleza en la que no ve el paisaje desnudo, sino el alma, el sentido que corre por todo él como una brisa anímica, viviente (“El criollismo de Egas”, 1917).

A través de la capacidad que supuestamente tenía el arte de simbolizar, de trabajar con la subjetividad y de crear imágenes bellas, Egas había logrado contrarrestar la imagen pesimista de los indígenas que los describía como el “residuo de una raza”, o como “rústicos imbecilizados” (“El criollismo de Egas”, 1917). Precisamente en la capacidad que tenía su pintura de contrarrestar estos valores radicaba su valor. Incluso si en sus pinturas no representaban explícitamente ese pasado, en ellas Egas había logrado expresar aquellas cualidades de los indígenas que se habían perdido en el pasado. Para el mismo autor, la pintura *El sanjuanito* rememoraba el pasado precolombino (ver Ilustración 4):

del motivo realista de su cuadro evoca remotas revelaciones coreográficas y revela tradiciones de danzas de la aristocracia incásica, ese altanero y gentil movimiento de las piernas de color bronceas, y las contorciones de danza expresivas e inteligentes de los brazos de la longa, enjoyada ricamente y luciendo una indumentaria de armónicos y vistosos colores, nos hace imaginar el San Juan lleno de donaires y gallardía, que en las fiestas de sus dioses gozaban danzando su libertad (“El criollismo de Egas”, 1917).

Similares asociaciones encontró en *Las floristas indias* (1916), obra que ganó el primer premio en el Salón Nacional de Bellas Artes el año anterior. Al igual que *El sanjuanito*, esta obra también fue descrita por el autor como si se tratase de un tema del pasado remoto a pesar de que representaba una escena que se ubicaba temporalmente en el presente. En él cuatro mujeres indígenas caminan delante de un paisaje andino de las cercanías de Quito, ataviadas con anacos y fajas bordadas a la usanza de la época y portan en sus hombros un pingo del cual cuelgan hermosos ramos de flores. La pintura

seguramente representa el traslado de flores de Nayón a Quito, comunidad indígena que hasta la actualidad es productora de plantas ornamentales. Para el autor del artículo, sin embargo, lo que cuenta es la evocación simbólica de la imagen: las portadoras de flores no son otra cosa que “esas gallardas y gentiles Vírgenes del Sol [que] avanzan llevando a cuestas la ofrenda floral” (“El criollismo de Egas”, 1917).

Aunque las obras que Egas realizó en los años 1910 no eran representaciones del pasado precolombino, como acabamos de ver, estas asociaciones fueron trazadas por más de uno. En 1918 Jacinto Jijón y Caamaño adquirió una obra de Egas, *Las sahumeriantes*, y en 1922 le encargó una serie de doce pinturas para su Biblioteca Americanista (Ilustración 22), y dos más para su casona.²⁴³ A esta serie pertenecen dos de las pinturas que hemos discutido, *Camino al mercado*, que estuvo ubicada en el friso de la Biblioteca Americanista y *Caravana* en su mansión. La mitad de las obras de la serie representan escenas del pasado precolombino. Sin embargo, toda la serie sirvió para que un comentarista contemporáneo opinara que ella sería “la única que recordará después de poco la raza indígena de nuestro país con sus curiosas costumbres, que la civilización las transforma y que la colección de Egas será lo único que habrá en el venidero para su recuerdo”.²⁴⁴ Es decir, se pensaba que lo que se perdía en el pasado era la esencia de la cultura indígena por obra de la civilización moderna que, también inevitablemente, debía reemplazarla.

²⁴³ Doce de estos cuadros de gran formato fueron encargados para ser ubicados como un friso, en espacios predefinidos del panelado de madera del segundo piso de la Biblioteca Americanista del famoso arqueólogo, desde el cual se mira la sala principal de la sala de lectura. Se desconoce la ubicación para la que estuvieron destinadas dos pinturas adicionales de mayor escala aún y encargadas simultáneamente, pero debe haber sido para algún lugar de su residencia: *Los yumbos*, que ya discutimos, y *El descubrimiento de América*.

²⁴⁴ Micaelo, “Decoraciones indígenas”, *El Día*, 24 de marzo de 1922, p. 4.



Ilustración 22: Vista de la Biblioteca Americanista de Jacinto Jijón y Caamaño con las pinturas que Egas realizó entre 1922-1923

¿Cómo operaba esta lógica que automáticamente colocaba al mundo indígena en el pasado? Una respuesta se encuentra en aquella visión evolucionista de la historia de la humanidad que el pensamiento ilustrado había impuesto como única y universal (ver S. Castro-Gómez, 2005: 33). De acuerdo con ella, las poblaciones indígenas se habrían quedado estancadas en el pasado. Las élites ecuatorianas que, en cambio, se identificaban con las sociedades plenamente civilizadas, sentían que debían guiar a los indígenas en su camino hacia la civilización. Evidentemente, el autor de “El criollismo de Egas” seguía esta línea de pensamiento; para él las sociedades indígenas del Ecuador eran una especie de reliquia que estaba en proceso de desaparición como consecuencia del proceso de modernización en el que se encontraba el país.

Los indígenas no solo fueron vistos como si estuvieran ‘fijos’ en el tiempo, sino también en el espacio. En general se los veía como ‘esencialmente’ vinculados a la

naturaleza. En la mayoría de las pinturas de este período las figuras tienen el paisaje andino como telón de fondo. En las catorce pinturas que realizó entre 1922 y 1923 para Jijón y Caamaño, en solo tres la historia se lleva a cabo en lo que parecería ser un caserío o pueblo rural, lo que está indicado por los muros de adobe blanqueados y el suelo empedrado. La composición horizontal, reforzada por el formato rectangular del cuadro, produce un efecto de congelamiento del movimiento. En parte, gracias a este efecto, la representación del paisaje en estos cuadros no solo localiza geográficamente a la escena sino que también la fija. La imagen queda, entonces, congelada en el tiempo y en el espacio.

Esta operación de fijación de los indígenas en el tiempo y en el espacio que evidenciamos en la pintura de Egas reproducía el modo como desde los centros imperiales se construía un sujeto colonial ahistórico. Dentro del relato de la historia de la humanidad, el sujeto colonial pertenecía a un tiempo anterior a la historia y exterior al espacio en el cual esa historia se había desarrollado. En el contexto local este extrañamiento debe haber servido, sin embargo, como una estrategia para rehuir las implicaciones que traía consigo la discusión sobre el estatuto del indígena como trabajador en el debate sobre el concertaje y que, incluso, eludía el hecho de que el manejo de las poblaciones se lo hacía desde el espacio privilegiado de las élites, la ciudad. Si por un lado la polémica sobre la incorporación a los textos escolares del relato sobre los Shyris reveló las posiciones divergentes sobre la imagen que debía representar a la nación, la polémica sobre el concertaje mostró, en cambio, el papel que para los diversos sectores dominantes debía cumplir el indígena en la sociedad ecuatoriana.

Que el mito de la no-simultaneidad estaba instalado en el pensamiento de las élites ecuatorianas se puede constatar al observar algunos de los conceptos que Jijón y Caamaño esgrimió en relación a los indígenas y a los obreros ecuatorianos. Para ello es necesario

salir del ámbito aparentemente impoluto de la biblioteca del intelectual y situarnos en el espacio de la hacienda, en donde Jijón y Caamaño se desempeñaba como un hábil administrador de poblaciones indígenas.²⁴⁵ El aristócrata caracterizó a los indígenas de forma esencialista. Frecuentemente se refirió a ellos como poseedores de una ‘mentalidad primitiva’, como carentes de autoestima y de dignidad personal. Posiblemente, esta forma de describirlos permitió justificar la existencia de relaciones laborales precarias en sus propias haciendas, pues Jijón abiertamente defendió el concertaje esgrimiendo el argumento de que los indígenas eran incapaces de manejarse en una economía mercantilista y que, por lo tanto, debía remunerárseles a través de formas no monetarias, como tierra, víveres o derechos de pastoreo.²⁴⁶ Justificaba, por ejemplo, la coerción y el trabajo obligatorio bajo la idea de que el indígena se había estancado en su proceso evolutivo, y, por lo tanto, debía someterse a la protección de “hombres de superior cultura” e, incluso, podía “ser obligado a trabajar de acuerdo con los planes del elemento fecundante de la civilización” (J. Figueroa, 2001: 245).

Dentro de este esquema de fijación del tiempo y el espacio, se encuentran los aspectos de la realidad de las poblaciones indígenas que ocultaba dicha naturalización. En las pinturas de Egas el estatuto de los indígenas como trabajadores es disimulado, por

²⁴⁵ Jijón y Caamaño, nacido al igual que Egas a fines de la década de 1880. Es uno de los pioneros de la arqueología en el país. Además, pertenecía a una de las familias más prominentes de la sierra. Era dueño de productivas haciendas agrícolas, y desde fines del siglo XIX, su familia había modernizado la producción industrial textilera. Su actividad económica iba de la mano de su ideología política. Desde los años de 1910 se erigió como líder intelectual y actor de la política conservadora. En los años de 1920 dirigió una campaña militar en contra del Estado liberal y escribió su libro sobre la política conservadora. Desde entonces fue configurando un programa político que se consolidó cuando ocupó la alcaldía de la ciudad a mediados de los años 1930. De raigambre aristócrata, también fue protagonista, desde los 1920, de una tendencia cultural e ideológica a favor de los valores hispanos. Utilizó el conocimiento derivado de sus investigaciones arqueológicas para justificar su tesis de superioridad de la cultura hispana sobre la cultura aborigen y la mayor incidencia de la primera en la formación de la nacionalidad ecuatoriana. Ver al respecto G. Bustos, 2007, p. 111-134; Marielena Bedoya, *Exilibris Jijón y Caamaño: universos del lector y prácticas del coleccionismo (1890-1950)*, Quito, Banco Central del Ecuador, 2008.

²⁴⁶ José Antonio Figueroa, *Del nacionalismo al exilio interior: el contraste de la experiencia modernista en Cataluña y los Andes americanos*, Bogotá, Convenio Andrés Bello: 2001, p. 236-237.

ejemplo, en la ritualización de actividades que ocurren en la época precolombina como la siembra o la cosecha y en el presente en las del traslado del agua y de productos agrícolas e incluso de productos exóticos, traídos de los bosques subtropicales. Todas estas actividades son mostradas como dinámicas comunitarias que subsisten en el presente por el peso de la tradición, mas no por la pervivencia de sistemas laborales coloniales. Al hacerlo se negaba no solo la conquista y los siglos de explotación sino las circunstancias de dominación a las que seguían sometidas las poblaciones indígenas a inicios del siglo XX. Aunque se contraponía al discurso abiertamente racista de la ‘degeneración de la raza’, el discurso ‘regenerador’ del indigenismo también los representaba como si no fueran actores de su propio destino.

Al reivindicar una imagen positiva de la población indígena, la pintura de Egas reafirmó y legitimó la política de integración del indígena a los patrones culturales dominantes y al sistema político y económico imperante que, en los hechos, los sometía. Es posible que, por ello, su pintura tuviera una acogida igualmente positiva por sectores de distinta identidad política, tanto liberales como conservadores. En cambio, años más tarde, con el surgimiento del socialismo como agente de cambio, esta obra de Egas fue vista como excesivamente condescendiente con la mirada aparentemente compasiva y benévola de las élites y, por ello, como insuficientemente capaz de ejercer un cambio efectivo en la sociedad.²⁴⁷

Según Michiel Baud, al mostrar a “sociedades indígenas como si estuvieran en estado puro...se tiende a idealizar a la cultura india y a aislarla de su contexto” (M. Baud, 2004, 59). La representación esencialista aleja al espectador de la realidad social de los

²⁴⁷ En un artículo de los años 1970, el pintor Eduardo Kingman resume la actitud de los artistas de la generación de los 1930 y 1940 frente a la obra de Egas y sus contemporáneos: Eduardo Kingman, “Arte de una generación”, *Revista Universitaria*, No. 23, Loja, 1973, p. 43-58.

indígenas: tanto del hecho de que seguían sometidos a un régimen económico social en el cual ellos eran los sometidos como también de su capacidad de respuesta y resistencia. Baud dice que “al negar el contacto desigual entre la sociedad nacional y la población india, se niega implícitamente la vitalidad histórica de la cultura india. A pesar de una historia de explotación en el presente y en el pasado, los grupos indios han conseguido adaptarse a la modernización cada vez de una forma distinta”. Es más, según este autor la modernidad incluso puede haber servido para provocar la construcción de una nueva consciencia étnica en los grupos indígenas (M. Baud, 2004: 59). Por otra parte, Prieto ha defendido la tesis de que esta imagen ‘construida’ del indígena ha tenido un efecto que podríamos denominar psicológico, al aplacar la ansiedad que el indígena provocaba en las élites y, finalmente, aquietar su temor a perder sus propiedades (M. Prieto, 2004: 23).

La representación idealizada del indígena en la pintura moderna de Egas se dio en medio de un contexto complejo. Por un lado, en el de la expansión y modernización de la hacienda serrana y su impacto en las poblaciones indígenas. Como se ha visto, muchas haciendas de la sierra centro norte incorporaron técnicas modernas de producción y comercialización de sus productos; sin embargo, ello no representó un cambio significativo en las relaciones laborales. Los trabajadores indígenas de las haciendas continuaron laborando bajo un régimen de precariedad que se había heredado de la época de la colonia. Por otro lado, también se ha visto que dentro de un primer discurso indigenista en los años de 1920, los indígenas habrían representado los orígenes de la nación. La pintura de Egas muestra los distintos aspectos que la imagen del indígena representaba para las élites que buscaban construir al Ecuador como un Estado nacional moderno y expresa sus contradicciones. La obra que Egas produjo entre 1916 y 1923 es moderna en estilo: incorpora el lenguaje vibrante y expresivo de las corrientes artísticas europeas de fines del

siglo XIX y comienzos del XX y, a la vez, representa a los indígenas congelados en el tiempo y en el espacio y, por lo tanto, neutralizados como actores sociales en la construcción de la sociedad moderna.

5.5 Colonialidad del poder y arte moderno

En este capítulo se ha analizado cómo el paisajismo del siglo XIX y el indigenismo temprano de inicios del siglo XX fueron espacios de negociación, en el ámbito de lo visual, del proyecto modernizador que se instaló con la fundación de la República. El dominio de las técnicas de representación naturalística, provenientes de una tradición artística europea en combinación con la representación de la naturaleza y los habitantes locales sirvieron varios propósitos. El primero, en su naturalismo, expresó la búsqueda de un conocimiento empírico y objetivo de la realidad, afín al pensamiento ilustrado. A la vez se presentó como ‘arte’ y, por lo tanto, con la libertad de imaginar la realidad. Así el paisajismo pudo extraerse arbitrariamente de algunos aspectos de la realidad cotidiana y mostrar un paisaje ideal, y, con ello, dejar ocultos tanto a la hacienda como sistema de producción, como al indígena como trabajador en ella. El indigenismo operó de manera similar. Como ‘arte’ se puso a la par de los movimientos artísticos contemporáneos en Europa y América Latina, y, con un estilo afín al modernismo español, representó a los indígenas de la sierra ecuatoriana. También a través de la idealización los fijó en el pasado y en la naturaleza y, con ello, los neutralizó simbólicamente como sujetos activos del devenir de la modernidad en el Ecuador.

En el período analizado la pintura se erigió a la categoría de arte. El paisajismo y el indigenismo temprano contribuyeron a su institucionalización. Ello permitió, a su vez, a que el Ecuador pueda exponerse al mundo como una nación moderna y civilizada. En su

vinculación con los valores de la modernidad, el arte operó como un mecanismo de control y colonización de la naturaleza y de las poblaciones. La naturaleza y los habitantes nativos, convertidos en recurso y mano de obra desde la conquista, entraban en el ámbito de la pintura sometidos a los requerimientos simbólicos que debían cumplir. La particularidad del paisaje andino era un elemento que contribuía a la construcción de una imagen de nación, al igual que la vida y costumbres ancestrales de los indígenas y la pintura fue uno de los ámbitos en donde se negoció la representación de la nación y la modernidad. Se lo hizo al ocultar detrás de la idealización las tensiones que el manejo de las diferencias de raza y clase provocaba y la disputa que existía sobre la naturaleza. La idealización contribuyó a la esencialización de la naturaleza y los indígenas y, con ello, a su fijación en tiempo y espacio. Así, en la pintura ambos han sido dispuestos para ser conquistados por el avance de la civilización; ambos son imágenes de algo que está a punto de desaparecer.

En este contexto, la posición de los indigenistas era inevitablemente paradójica. Si por un lado se presentaban como “los guardianes, los encargados de ‘representar’...a los subalternos y a articular sus intereses,” y de ese modo, lograban impugnar “al colonizador en su propio idioma, utilizando sus mismos conceptos y su misma ‘gramática’,” (S. Castro-Gómez, 1998: 16); por otro, en su paternalismo, reproducían las actitudes del colonizador y, con ello, ocultaban la pervivencia de los patrones de poder coloniales.

CONCLUSIÓN

En esta tesis se ha estudiado el proceso de construcción de un sistema moderno del arte en el Ecuador de la segunda mitad del siglo XIX al primer cuarto del siglo XX. Se han analizado los mecanismos teóricos, institucionales y de producción artística a través de los cuales se dio este proceso y el modo particular en que cada uno de ellos contribuyó a la institucionalización del arte en su sentido moderno. Por ejemplo, se ha visto que los argumentos del pensamiento ilustrado estructuraron la forma como se presentó e instaló convincentemente una noción de arte que provenía de los centros culturales dominantes. Con ello se buscó evitar que ella fuera disputada por otras concepciones de arte. También se ha observado que, con el fin de que ella se instalase de forma efectiva en el medio, no solo fue necesario difundir teorías y conceptos sino ponerlos a funcionar en instituciones de formación profesional en las que serían reproducidos de forma efectiva. Este aspecto institucional iba más allá de lo que los intelectuales estaban en capacidad de hacer como actores sociales y políticos y, por lo tanto, involucraba necesariamente al Estado. En el siglo XIX esta vinculación entre el campo intelectual y el político era integral. A pesar de ello, especialmente por la debilidad del aparato estatal, la institucionalidad artística no logró consolidarse sino hasta inicios del siglo XX. Con todo esto se buscaba producir un arte a la altura del arte europeo.

Los actores involucrados en este proceso --teóricos, docentes, administradores culturales, artistas-- concordaban en que de lo que se trataba era de construir las condiciones necesarias para que el modelo artístico moderno pudiera desarrollarse. Esto significó crear un espacio de legitimidad y reconocimiento social para el arte y, por eso, todos estos esfuerzos se dieron en diálogo con las esferas del poder. De hecho, ellos

llevaron a construir una institucionalidad artística oficial. Se crearon centros de formación, salones de arte y se proyectaron una serie de otras instituciones de preservación del patrimonio, como museos y galerías, aunque en este momento ellas no llegaron a establecerse. Es decir el momento estudiado en esta tesis es aquel en el cual se dio forma inicial a un sistema moderno del arte y esto significó la búsqueda de apoyo y reconocimiento de las instancias del poder. Al menos desde los espacios de las élites pocos fueron los que cuestionaron el modelo. En gran medida ello se debió a que, entre los distintos aspectos que lo conformaban, el menos rebatido era el de la noción de arte como un universal abstracto. Solo más tarde, una vez que los valores del arte moderno se hubieran reafirmado aún más en el mundo del arte, esta relación con el poder fue cuestionada, pero no necesariamente la noción de arte.²⁴⁸

En el paisajismo, la naturaleza, explorada y clasificada por los científicos y representada por los paisajistas era un campo de lucha. Podía tener un valor simbólico como una representación de lo local, como una imagen de nación que debía ser preservada en su esencia. Pero también era una fuente de recursos que debían ser explotados para alcanzar el progreso. Algo similar ocurría con la representación de los indígenas en el arte. Ella tomó preeminencia justamente cuando la situación de la población indígena en la sociedad ecuatoriana estaba siendo fuertemente debatida. Lo que esto indica es que el arte no fue simplemente un reflejo de una realidad, sino que él mismo era un lugar en el cual se podía negociar posiciones en disputa: en el paisajismo, los recursos que permitirían el progreso y una imagen de nación; en el indigenismo, la necesidad de administrar a una población de la cual dependían muchos sectores dominantes y cuya sola presencia, al

²⁴⁸ En un momento posterior, en los 1930 y 1940, artistas y actores culturales lucharon en contra de esos espacios oficiales y en defensa de la autonomía e independencia del accionar artístico, y eso se debió a que se habían afirmado ya los valores modernos del arte en nuestro medio.

mismo tiempo, amenazaba el orden establecido. Vimos que en la pintura indigenista la idealización fue clave en esta operación, pues creó el efecto de fijar aquello representado y neutralizarlo como agente social activo.

Se ha planteado en esta tesis que el proceso descrito es un legado de la colonialidad del poder que se estableció en la conquista y que continuó operando a lo largo del tiempo y adoptando nuevos mecanismos de subalternización. En el proceso de construcción de un modelo artístico moderno, el carácter moderno/colonial de este proyecto que marginaba a otros se expresó en los argumentos eurocéntricos que justificaron su instalación, principalmente a través de la idea de que él era universal. Pero, esto no solo tenía que ver con la necesidad de ubicar el arte como un instrumento del proyecto de modernización, sino que con ello se lograba que las producciones artísticas de los grupos históricamente marginados quedaran colocadas en un lugar de menor valoración social. Los sujetos subalternos pudieron ser incluidos en las imágenes, como fue el caso de los indígenas, pero en la vida social continuaron marginados. Justamente, el indigenismo temprano que analizamos se movía en un terreno ambiguo: integraba al indígena a través de los recursos de las bellas artes y les daba un lugar en el espacio del gran arte; pero, lo hacía únicamente a nivel simbólico, en el espacio de la representación. En el mundo real siguieron al margen de participar, por ejemplo, como actores activos en la construcción del proyecto artístico moderno. Sus producciones fueron evaluadas según las jerarquías de este proyecto y, así, sus formas de creatividad y de representación simbólica fueron colocadas en una posición de inferioridad frente a aquello que se denominó ‘arte’. Fueron conceptualizadas ya sea como folclore, como ritual, como artesanía, pero no como arte. Dentro del ‘arte’, los indígenas podían ser representados, pero no eran considerados artistas.

Estas estrategias en el campo del arte estuvieron articuladas a una geopolítica en la cual las repúblicas americanas recién independizadas de España debían negociar su posición frente a los nuevos centros del poder mundial que se habían reubicado en los países centro-europeos. También estuvieron relacionadas a la geopolítica del conocimiento, que tenía como eje al pensamiento ilustrado. Así, para los países latinoamericanos, el construir un sistema moderno del arte cumplía una doble función: por un lado, contribuía a su integración al mundo civilizado y, por otro, contribuía a poner en diálogo la realidad locales con la de los centros culturales dominantes. En el arte una forma de negociar la pertenencia a un contexto internacional y a una realidad cotidiana local fue el acomodar el lenguaje formal considerado universal con temáticas que recogieran elementos de una identidad nacional. Así lo hicieron desde Juan León Mera hasta Camilo Egas y, hasta cierto punto, todavía lo hacen muchos artistas contemporáneos.

Al analizar la temática propuesta en esta tesis desde una crítica a las geopolíticas del conocimiento dominantes y a la colonialidad del poder, se ha querido introducir la dimensión de las relaciones de poder al análisis de los procesos artísticos. Por ejemplo, al describir los mecanismos a través de los cuales se instaló el modelo artístico moderno en el Ecuador, se pudo ver como en ello participaron los intereses de los sectores dominantes que buscaban tanto reafirmar sus vínculos con los centros culturales dominantes como ratificar su control sobre los grupos subalternos.

A partir de los cuestionamientos que hemos hecho a la práctica del arte, a los modos de circulación y validación de la misma bajo el proyecto de modernidad/colonialidad, esta tesis también ha buscado cuestionar los presupuestos sobre los cuales la historia del arte como disciplina moderna se ha construido. Se ha partido de un cuestionamiento a la naturalización y esencialización de los conceptos de arte en el pensamiento moderno. Se ha

partido de una mirada constructivista de la realidad que interpretaría que las distintas nociones de arte son siempre construcciones sociales que se dan bajo condiciones políticas, intelectuales, económicas, geopolíticas particulares; que ellas son sus condiciones de posibilidad. Fue bajo este entendimiento que se planteó el tema de esta tesis. Precisamente por ello, se abordó el estudio a partir de una apertura disciplinaria en la cual participen teorías y metodologías provenientes no solo de la historia del arte sino de otros campos del conocimiento académico que enriquezcan la indagación, el análisis y la reflexión sobre el arte del pasado. Los estudios culturales y la crítica decolonial han permitido visibilizar las relaciones de poder insertas en la construcción de una noción de arte en un momento de la historia del Ecuador. El análisis permitió constatar la pervivencia de un patrón colonial en el sistema artístico que se construyó a lo largo del siglo XIX e inicios del XX. Un objetivo final de la tesis ha sido cuestionar la tendencia a construir un modelo único de arte no solo en relación al pasado sino también en relación al presente cuando en el mundo del arte aparecen continuamente nuevas formas de hegemonías. Es ante estas hegemonías que creo que debemos estar atentos, para continuamente desmontarlas.

BIBLIOGRAFÍA

ARCHIVOS

AEBA Archivo de la Escuela de Bellas Artes, Quito

AHMRE Archivo Histórico de Ministerio de Relaciones Exteriores, Quito

ABFL, Archivo Biblioteca de la Función Legislativa, Quito

BAAEP, Biblioteca Archivo Aurelio Espinosa Pólit, Quito

FJJC, Fondo Jacinto Jijón y Caamaño, Quito

FUENTES PRIMARIAS

Constitución de la República del Ecuador, 1835.

Decreto del Presidente de la República, 11 de junio de 1887, *El Nacional*, Año 11, Nueva Serie, 17 de junio de 1887.

Decreto de El Congreso de la República del Ecuador del 25 de julio de 1888, *El Nacional*, No. 454, Quito, 6 de agosto de 1888.

Decreto de El Congreso de la República del Ecuador, 11 de agosto de 1888. *El Nacional*, Quito, 18 de agosto de 1888.

Decreto de El Congreso de la República del Ecuador del 27 de agosto de 1888, en *Anales de la Universidad de Quito*, Tomo IV, Quito, Imprenta de la Universidad, enero a junio de 1892, p. 302-303.

Decreto de 1892, *Anales de la Universidad de Quito*, Tomo VI, Quito, Imprenta de la Universidad, 1892.

FUENTES SECUNDARIAS

“Academia de Dibujo: Reglamento Interior de la Academia de Dibujo que la preside el profesor Luis Cadena”, *El Nacional*, No. 35, Quito, p. 3-4, 6 de febrero de 1861.

Acha, Juan, Adolfo Colombres y Ticio Escobar, *Hacia una teoría americana del arte*, Buenos Aires, Ediciones del Sol, 1991.

Ades, Dawn, “Reviewing Art History”, en A.L. Rees y Frances Borzello, eds., *The New Art History*, New Jersey, Humanities International, Inc., Atlantic Highlands, p. 11-18, 1992.

Alpers, Svetlana, “Art History and its Exclusions: The Example of Dutch Art”, en Norma Broude y Mary D. Garrard, eds., *Feminism and Art History*, New York, Harper & Row, p. 183-199, 1982.

Andrade, Javier, “La Tercera Exposición Nacional de Bellas Artes de Quito” en *Letras*, año IV, nos. 32 y 33, p. 249-250, septiembre y octubre de 1915.

Arcos, Carlos, “El espíritu del progreso: los hacendados en el Ecuador del 900”, en *Cultura: revista del Banco Central del Ecuador*, vol. VII, No. 19, mayo-agosto, p. 107-134, 1984.

Ayala Mora, Enrique, *Historia de la Revolución Liberal ecuatoriana*, Quito, Corporación Editora Nacional, Taller de Estudios Históricos, 2002.

Bhabha, Homi, “El mimetismo y el hombre: la ambivalencia del discurso colonial”, en *El lugar de la cultura*, Buenos Aires, Manantial, 2002.

Bar, P. Alfred, *Ligeras apuntaciones acerca de la cromática aplicada a la pintura*, Quito, Imprenta Nacional, 1917.

Baud, Michiel, “Liberales e indígenas en el Ecuador de finales del siglo XIX”, en Heraclio Bonilla y Amado A. Guerrero Rincón, editores, *Los pueblos campesinos de las*

- Américas: etnicidad, cultura e historia en el siglo XIX*, Bucaramanga, Colombia Universidad Industrial de Santander, 1996, p. 239-257.
- , “Para la descolonización de la historia latinoamericana”, en Michiel Baud, compilador, *Intelectuales y sus utopías: Indigenismo y la imaginación de América Latina*, Cuadernos de CEDLA, Amsterdam, Centro de Estudios y Documentos Latinoamericanos, p. 33-62, 2004.
- Bedoya, Marielena, *Exilibris Jijón y Caamaño: universos del lector y prácticas del coleccionismo (1890-1950)*, Quito, Banco Central del Ecuador, 2008.
- Bird, Jon, “On Newness, Art and History: Reviewing Block 1979-1985”, en A. L. Rees and Frances Borzello, eds., *The New Art History*, New Jersey, Humanities Press International, Inc., Atlantic Highlands, p. 32-40, 1992.
- Bourdieu, Pierre, “The Field of Cultural Production: The Economic World Reversed”, en Randal Johnson, edit., intro., *The Field of Cultural Production: Essays on Art and Literature*, New York, Columbia University, 1996, p. 29-73.
- , *Las reglas del arte: génesis y estructura del campo literario*, Barcelona, Anagrama, 2005.
- Brettell, Richard R., *Modern Art 1851-1929: Capitalism and Representation*, Oxford, Oxford University, 1999.
- Bryson, Norman, *Visión y pintura: la lógica de la mirada*, Madrid, Alianza, 1991.
- Calderón, Fernando, Marín Hoppenhayn y Ernesto Ottone, *Esa esquiva modernidad: desarrollo, ciudadanía y cultura en América Latina y el Caribe*, Caracas, Nueva Sociedad, 1996.
- Capello, Ernesto, “Hispanismo casero: la invención del Quito hispano”, en *Procesos, revista ecuatoriana de historia*, no. 20, p. 55-77, II semestre 2003-I semestre 2004.

Castro-Gómez, Santiago, *La hybris del punto cero: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1916)*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2005.

-----, “Latinoamericanismo, modernidad, globalización: Prolegómenos a una crítica poscolonial de la razón”, en Santiago Castro-Gómez y Eduardo Mendieta, coord., *Teorías sin disciplina. Latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate*, México, Miguel Ángel Porrúa editor, p. 169-205, 1998.

Catálogo General de los Premios Conferidos por el Jurado de la Exposición a los concurrentes al Certamen Nacional, inaugurado en la capital de la República del Ecuador el 10 de agosto de 1909 con motivo del Centenario de la Independencia Sud-Americana, Quito, Imprenta y Encuadernaciones Nacionales, 1910.

Cevallos, Pedro Fermín, *Resumen de la historia del Ecuador desde su origen hasta 1845*, Lima, Imprenta del Estado, 1870.

Clark, Kim, “La medida de la diferencia: las imágenes indigenistas de los indios serranos en el Ecuador, 1920-1940”, en Cervone, Emma, ed., *Ecuador racista. Imágenes e identidades*, Quito, Flacso, p. 111-127, 1999.

-----, *La obra redentora, el ferrocarril y la nación en Ecuador, 1895-1930*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar y Corporación Editora Nacional, 2004.

Cometta Manzoni, Aída, *El indio en la poesía de América española*, Buenos Aires, J. Torres, 1939.

“Comunicación”. *El Nacional*, Quito, noviembre 1872, artículo 5.

Comunicación personal con Jaime Andrade Moscoso, Septiembre 1986.

Cornejo Polar, Antonio, “El indigenismo y las literaturas heterogéneas: su doble estatuto socio-cultural”, en *Sobre literatura y crítica latinoamericanas*, Caracas, Ediciones de

- la Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela, 1982, p. 73-82.
- , *Literatura y sociedad en el Perú: la novela indigenista*, Lima, Lasontay, 1980.
- Coronil, Fernando, "Listening to the Subaltern: Postcolonial Studies and the Neocolonial Poetics of Subaltern States", en Laura Chrisman y Benita Parry, eds., *Postcolonial Theory and Criticism*, Suffolk, UK, D. S. Brewer, p. 37-55, 2000.
- Crary, Jonathan, *Techniques of the Observer: On Vision and Modernity in the Nineteenth Century*, Massachusetts, MIT Press, 1992.
- Crespo Toral, Remigio, "Un nuevo ideal poético", *Anales de la Universidad Central*, no. IV, 1883: 191-196, reeditado en Edmundo Ribadeneira, introd., *Teoría del arte en el Ecuador*, Vol. 31 de la Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano, Quito, Banco Central del Ecuador y Corporación Editora Nacional, p. 451-458, 1987.
- "Crónica", *Revista de la Escuela de Bellas Artes*, Quito, año 1, no. 3, 10 de agosto de 1906, p. 45.
- "Crónica", *Revista de la Escuela de Bellas Artes*, Quito, año 2, no. 5, 1 de enero de 1907, p. 85.
- Cueva Tamariz, Agustín, "¿Imperialismo o panamericanismo? Protestas y amenazas del Secretario de Estado Mr. Lansing contra la República del Ecuador", *Revista de la Sociedad Jurídico Literaria*, no. 33, marzo 1916, reproducido en *Biblioteca Ecuatoriana Mínima: juristas y sociólogos*, Quito, Undécima Conferencia Interamericana y Puebla: Editorial J. M. Cajica, p. 548-559, 1960.
- , "Nuestra organización social y la servidumbre", *Revista de la Sociedad Jurídico Literaria*, No. 14 (25/26/27), enero, febrero, marzo de 1916, p. 29-58.

- Cummins, Thomas, “La representación en el siglo XVI: la imagen colonial del Inca”, en Henríque Urbano (compilador), *Mito y simbolismo en los andes: la figura y la palabra*, Cusco, Centro de Estudios Regionales Andinos ‘Bartolomé de las Casas’, p. 87-136, 1993.
- Cummins, Thomas y Elizabeth Boone, eds., *Native Traditions in the Postconquest World: A Symposium at Dumbarton Oaks*, Washington D.C., Dumbarton Oaks, 1998.
- DaCosta Kaufmann, Thomas, *Towards a Geography of Art*, Chicago, The University of Chicago, 2004.
- Deler, Jean-Paul, “Transformaciones regionales y organización del espacio nacional ecuatoriano entre 1830 y 1930”, en Juan Maiguashca, editor, *Historia y Región en el Ecuador 1830-1930*, Quito, Corporación Editora Nacional, Flacso Ecuador y CERLAC, p. 295-354, 1994.
- Durán Barba, Jaime, “Introducción y selección”, en *Pensamiento Popular Ecuatoriano*, vol. 13, Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano, Quito, Banco Central del Ecuador y Corporación Editora Nacional, 1981.
- Dussel, Enrique, *Hacia una filosofía política crítica*, Bilbao España, Desclée de Brouwer, S.A., 2001.
- Efland, Arthur, *Una historia de la educación del arte: tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*, Barcelona, Paidós, 2002.
- “El concurso de pintura: informe del jurado”, *El Comercio*, Quito, 26 de julio de 1917, p. 1.
- “El criollismo de Egas”, Archivo Camilo Egas, c. 1917.
- “Escuela de Bellas Artes”, *El Día*, Quito, 16 de agosto de 1913, p. 3.
- Espinosa, Roque, “Hacienda, concertaje y comunidad en el Ecuador”, *Cultura: Revista del Banco Central del Ecuador*, vol. VII, No. 19, mayo-agosto, p. 135-209, 1984.

“Exhibición”, *El Nacional*, Quito, 22 abril 1862, p. 4.

Fernández Rueda, Sonia, “El Colegio de Caciques San Andrés: conquista espiritual y transculturación”, en *Procesos: revista ecuatoriana de historia*, no. 22, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar/Corporación Editora Nacional, p. 5-22, I-II semestres 2005.

Fernández-Salvador, Carmen, “Historia del arte colonial quiteño: un aporte historiográfico”, en Carmen Fernández-Salvador y Alfredo Costales Samaniego, *Arte colonial quiteño: renovado enfoque y nuevos actores*, Quito, Fonsal, p. 9-122, 2007.

Figueroa, José Antonio, *Del nacionalismo al exilio interior: el contraste de la experiencia modernista en Cataluña y los Andes americanos*, Bogotá, Convenio Andrés Bello, 2001.

Fitzell, Jill, “Teorizando la diferencia en los Andes del Ecuador: viajeros europeos, la ciencia del exotismo y las imágenes de los indios”, en Blanca Muratorio, edit., *Imágenes e imagineros: representaciones de los indígenas ecuatorianos, siglos XIX y XX*, Quito, Flacso, p. 25-73, 1994.

Flores, Antonio, *Instrucción primaria y técnica en Nueva York: los llamados “Protectorados Católicos” de Westchester*, Quito, Imprenta del Gobierno, 1891.

Fondo de Salvamento del Patrimonio Cultural Fonsal, “Un siglo de imágenes: el Quito que se fue 1860-1960”, Quito, Fonsal, 2004.

García Canclini, Néstor, *Arte popular y sociedad en América Latina*, México, Grijalbo, 1977.

-----, *Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, Buenos Aires, Sudamericana, 1995.

- Guerrero, Andrés, *La semántica de la dominación: el concertaje de indios*, Quito, Libri Mundi, 1991.
- , “Una imagen ventrílocua: el discurso liberal de la ‘desgraciada raza indígena’ a fines del siglo XIX, en Blanca Muratorio, edit. *Imágenes e imagineros: representaciones de los indígenas ecuatorianos, siglos XIX y XX*, Quito, Flacso, 1994, p. 197-252.
- Giddens, Anthony, *Consecuencias de la modernidad*, Madrid, Alianza, 1999.
- Giunta, Andrea, *Vanguardia, internacionalismo y política: arte argentino en los años sesenta*, Buenos Aires, Paidós, 2001.
- González Flores, Laura, *Fotografía y pintura: ¿dos medios diferentes?*, Barcelona, Gustavo Gili, 2005.
- Goldman, Shifra, “Introduction”, *Dimensions of the Americas: Art and Social Change in Latin America and the United States*, Chicago, University of Chicago, p. 1-83, 1994.
- Granell, Manuel. “Prólogo del traductor”, en G. F. Hegel, *Sistema de las Artes: (arquitectura, escultura, pintura y música)*, Buenos Aires: Espasa-Calpe, p. 9-11.
- Grosfoguel, Ramón, “Developmentalism, Modernity, and Dependency Theory in Latin America”, *Neplanta: Views from de South*, vol. I, no. 2, Durham, North Carolina, Duke University Press, p. 347-374, 2000.
- Hallo, Wilson, *Imágenes del Ecuador del siglo XIX: Juan Agustín Guerrero, 1818-1880*, Quito y Madrid, Fundación Hallo y Espasa-Calpe, 1981.
- Harrison, Charles, *Modernismo*, Serie Tate Gallery, Madrid, Encuentro, 2000.
- Hartup, Cheryl Diane, *Artists and the New Nation: Academic Painting in Quito During the Presidency of Gabriel García Moreno (1861-1875)*, Master’s thesis, University of Texas at Austin, 1997.

- Hegel, G. F., *Sistema de las artes (arquitectura, escultura, pintura y música)*, Buenos Aires, Espasa-Calpe, 1947.
- Herrera, Pablo, “Las bellas artes en el Ecuador, *Revista de la Universidad del Azuay*, Año 1, No. 3, Cuenca, 1890, p. 101-104; Año 1, No. 6, 1890, p. 223-225; Año 2, No. 17, p. 148-149, 1891.
- Hidalgo Nistri, Fernando, *Los antiguos paisajes forestales del Ecuador: una reconstrucción de sus primitivos ecosistemas*, Sevilla, Ediciones del Tungurahua, 1997.
- “Instrucción pública”, *El Nacional*, Quito, No. 164, 29 abril de 1872: 1.
- “Instrucción Pública”, Oficio de la Gobernación de la Provincia de Pichincha al Ministro de Interior e Instrucción Pública, *El Nacional*, Quito, no. 234, 9 de diciembre de 1872, p. 1.
- Jaramillo Alvarado, Pío, *El indio ecuatoriano: contribución al estudio de la sociología indoamericana*, Quito, Imprenta y encuadernación nacionales, 1925.
- Jijón y Caamaño, Jacinto, “Examen crítico de la veracidad de la Historia del Reino de Quito del P. de Velasco de la Compañía de Jesús”, *Boletín de la Sociedad Ecuatoriana de Estudios Históricos Americanos* 1 (1), junio-julio 1918, p. 33-63.
- , *La ecuatorianidad*, Quito, La Prensa Católica, 1943.
- Juan, Jorge y Antonio de Ulloa, *Relación Histórica del Viaje a la América Meridional*, 4 vols., Madrid, Antonio Marín, 1748.
- Kennedy, Alexandra, “Del taller a la Academia: Educación artística en el siglo XIX en Ecuador”, Quito, *Procesos: Revista ecuatoriana de Historia*, no. 2, Universidad Andina Simón Bolívar, 1992, p. 119-134.

- , "Paisajes patrios. Arte y la literatura ecuatorianos de los siglos XIX y XX",
Escenarios para una patria: Paisajismo ecuatoriano 1850-1930, coordinadora
 Alexandra Kennedy-Troya, Quito: Fundación Municipal Museos, 2008, p. 82-107.
- Kennedy Troya, Alexandra y Carmen Fernández-Salvador, "El ciudadano virtuoso y
 patriota: notas sobre la visualidad del siglo XIX en Ecuador", en *Ecuador, tradición y
 modernidad*, Madrid: SEACEX, 2007, p. 45-52.
- Kingman, Eduardo, "Arte de una generación", *Revista Universitaria*, Loja, no. 23, p. 43-58,
 1973.
- Kristeller, Paul Oskar, "The Modern System of the Arts: a Study in the History of
 Aesthetics", *Journal of the History of Ideas*, part. I, vol. 12, no. 4, p. 496-527, oct.
 1951; part.II, vol. 13, no. 1, p. 17-46, enero 1952.
- "La Escuela de Bellas Artes", *Revista de la Escuela de Bellas Artes*, Quito, año 1, no. 3, 10
 de agosto de 1906, p. 34.
- "La Escuela de pintura de Cuenca", en *La Escuela de pintura de Cuenca: su primera
 exposición de dibujo, julio 30 de 1893*, Cuenca, Universidad del Azuay, 1893, p. I.
- "La exposición de bellas artes", *El Día*, 12 de agosto de 1916.
- Lauer, Mirko, *Andes imaginarios: discursos del indigenismo 2*, Lima, CBC-CES, 1997.
- , "Artesanía y capitalismo en el Perú", *Análisis*, Lima, no. 5, p. 26-48, 1979.
- , *La producción artesanal en América Latina*, Lima: Mosca Azul, 1989.
- León Pesántez, Catalina, *Hispanoamérica y sus paradojas en el ideario filosófico de Juan
 León Mera*, Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Abya Yala, Corporación
 Editora Nacional, 2001.
- "Luis Cadena", *Revista de la Escuela de Bellas Artes*, año 1, no. 5, Quito, 1 de enero de
 1907, p. 70.

- Luna, Milton, *Historia y conciencia popular: el artesanado en Quito*, Quito, Corporación Editora Nacional, 1989.
- Luzuriaga Jaramillo, Sofía, “Introducción al Álbum de Madrid”, en Alfonso Ortiz Crespo, edit., *Imágenes de identidad: acuarelas quiteñas del siglo XIX*, Quito: Fonsal, 2005.
- Maiguashca, Juan, “El proceso de integración nacional en el Ecuador: el rol del poder central, 1830-1895”, en Juan Maiguashca, editor, *Historia y región en el Ecuador 1830-1930*, Quito, Corporación Editora Nacional, Flacso Ecuador y CERLAC, p. 355-420, 1994.
- Malosetti Costa, Laura, *Los primeros modernos, arte y sociedad en Buenos Aires a fines del siglo XIX*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2001.
- Mariátegui, José Carlos, *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*, Lima, Amauta, 1963.
- Meléndez, Concha, *La novela indianista en Hispanoamérica (1832-1889)*, Río Piedras, Universidad de Puerto Rico, 1961.
- Mera, Juan León, “Conceptos sobre las artes” [1894], reeditado en Edmundo Ribadeneira, introd., *Teoría del arte en el Ecuador*, Vol. 31 de la Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano, Quito: Banco Central del Ecuador y Corporación Editora Nacional, p. 291-321, 1987.
- , *Ojeada histórico-crítica sobre la poesía ecuatoriana desde su época más remota hasta nuestros días*, [1868], Vol. 1 y 2, Guayaquil, Ediciones Ariel, s.f.
- Micaelo, “Decoraciones indígenas”, *El Día*, 24 de marzo de 1922, p. 4.
- Mignolo, Walter, *Local Histories/Global Designs: Coloniality, Subaltern Knowledges, and Border Thinking*, New Jersey, Princeton University Press, 2000.

- Moreno Yáñez, Segundo E., “Entre quimera y realidad: conocer y dominar las selvas amazónicas: 1735-1900, en Alexandra Kennedy-Troya, coord., *Escenarios para una patria: Paisajismo ecuatoriano 1850-1930*, Quito, Fundación Municipal Museos, p. 110-137, 2008.
- Mosquera, Gerardo, “Introduction”, *Beyond the Fantastic: Contemporary Art Criticism from Latin America*, Londres y Cambridge, The Institute of International Visual Arts y MIT, p. 10-17, 1996.
- , “Wilfredo Lam”, *Art Nexus* 15, enero-marzo 1995, p. 72-79.
- Navarro, José Gabriel, “Arte moderno”, *Letras*, año 2, no. XVII, Quito, 14 de febrero de 1914, p. 148-151.
- , *Artes plásticas ecuatorianas*, México, Fondo de Cultura Económica, 1945.
- , “El Estado y el arte”, *Letras*, no. 3, Quito, octubre 1912, p. 88-90; no. 5, noviembre 1912, p. 142-144.
- , *La pintura en el Ecuador del XVI al XIX*, Quito, Dinediciones, 1991.
- Nussbaum, Martha C., *Sin fines de lucro: por qué la democracia necesita de las humanidades*, trad. María Victoria Rodil, Buenos Aires, Katz, 2010.
- Odio y sangre: la descalificación del Sr. Neptalí Bonifaz y la batalla de los cuatro días en Quito; hombres y hechos de la época: esbozo histórico biográfico de los Presidentes del Ecuador de 1830 a 1958*, Quito, Fray Jodoco Ricke, 1958.
- “Oficio de la Gobernación de la Provincia de Pichincha al Ministerio de Hacienda”, *El Nacional*, Quito, no. 146, 8 de marzo de 1872, p. 3.
- Orrantia, Rafael, *Discurso pronunciado por su autor en la velada que se celebró en el Teatro Sucre con motivo de la inauguración de la Escuela de Bellas Artes la noche del 24 de mayo de 1904*, Quito, Imprenta Nacional, 1904.

- Ossenbach, Gabriela, “La secularización del sistema educativo y de la práctica pedagógica: laicismo y nacionalismo”, Quito, *Procesos, revista ecuatoriana de historia*, no. 8, p. 33-82, II semestre 1995, I semestre 1996.
- Pástor, César Alfonso, “La clase de pintura”, *El Día*, Quito, 30 de mayo de 1917, p. 3.
- Pereira Gamba, Benjamín, “Academia Nacional. Distribución de Premios. Sesión extraordinaria del 28 de setiembre de 1862,” *El Nacional*, Quito, 5 de noviembre 1862, p. 1.
- Pérez, Trinidad, “Exoticism, Alterity, and the Ecuadorean Elite: The Work of Camilo Egas,” en Jens Adermann y William Rowe, edit., *Images of Power: Iconography, Culture, and the State in Latin America*, Londres, Berghahn Books, p. 99-126, 2005.
- , “Víctor Mideros”, *Diners*, Quito, año 15, noviembre 1994, p. 73-76.
- Pevsner, Nikolaus, *Las academias de arte*, Madrid, Cátedra, 1982.
- Poole, Deborah, *Visión, raza y modernidad: una economía visual del mundo andino de imágenes*, Lima, Sur, Casa de Estudios del Socialismo, 2000.
- Povedano, Tomás, [Discurso pronunciado en la Universidad Literaria de la Provincia del Azuay], en *La Escuela de pintura de Cuenca: su primera exposición de dibujo, julio 30 de 1893*, Cuenca, Imprenta de la Universidad del Azuay, p. 5-19, 1893.
- Pratt, Mary Louise. *Ojos imperiales: literatura de viajes y transculturación*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes, 1997.
- Preziosi, Donald, *The Art of Art History: A Critical Anthology*, Oxford, Oxford University Press, 1998.
- Prieto, Mercedes, *Liberalismo y temor: imaginando los sujetos indígenas en el Ecuador postcolonial, 1895-1950*, Quito, FLACSO Sede Ecuador-Abya Yala, 2004.

“Programa de la Escuela de Escultura”, *El Nacional*, Quito, no. 160, 17 de abril de 1872, p.

1.

“Progresos en la pintura”, *El Nacional*, No. 26, Quito, 4 de junio de 1860, p. 3.

Quijano, Aníbal, “Colonialidad y modernidad-racionalidad”, copia manuscrita, Sao Paulo, 1991.

Rama, Angel, *La ciudad letrada*, Montevideo, Arca, 1998.

Ramos, Julio, *Desencuentros de la modernidad en América Latina: literatura y política en el siglo XIX*, México, Fondo de Cultura Económica, 1989.

Rees, A.L. y Frances Borzello, eds., “Introduction”, *The New Art History*, New Jersey: Humanities Press International, Inc., Atlantic Highlands, p. 2-10, 1992.

Reglamento de la Sección de Bellas Artes Anexa al Conservatorio de Música, Quito, Imprenta Nacional, 1904.

“Reglamento de la Escuela de Escultura”, *El Nacional*, Quito, no. 160, 17 de abril de 1872, p. 1.

“Renuncia”, *El Día*, Quito, 1 de febrero de 1914.

Sáenz, Moisés, *Sobre el indio peruano y su incorporación a la realidad nacional*, México, Secretaría de Educación Pública, 1933.

Saint-Geours, Yves, “La Sierra Centro y Norte (1830-1925)”, en Juan Maiguashca, ed., *Historia y Región en el Ecuador 1830-1930*, Quito, Corporación Editora Nacional, Flacso Ecuador y CERLAC, p. 143-188, 1994.

Salazar, Ernesto, “El reino de Quito, historia de un debate”, en *Entre mitos y fábulas: el Ecuador aborigen*, Quito, Corporación Editora Nacional, 2000, p. 47-82.

“Salguero y su exposición”, *Revista de la Escuela de Bellas Artes*, año 1, no. 2, 15 de octubre de 1905, 18-22.

- Salomon, Frank, "Killing the Yumbo: A Ritual Drama of Northern Quito", en Norman E. Whitten, Jr., ed. *Cultural Transformations and Ethnicity in Modern Ecuador*, Chicago, University of Illinois, p. 162-208, 1981.
- "El Señor Dn. Pedro Pablo Traversari", *Revista de la Escuela de Bellas Artes*, año 1, no. 2, Quito, 15 de octubre de 1905, p. 27.
- Shiner, Larry, *La invención del arte: una historia cultural*, Barcelona, Paidós, 2004.
- Sociedades Democráticas de Ilustración, de Miguel de Santiago y Filarmónica: Discursos pronunciados en la sesión pública de exhibición efectuada el 6 de marzo de 1852 por los miembros de las Sociedades Democráticas de Ilustración, de Miguel de Santiago y Filarmónica, en el séptimo aniversario del seis de marzo de 1845*, Primera Edición, Quito, Imprenta F. Bermeo, 1852, copia facsimilar, Colección Fuentes y Documentos para la Historia de la Música en el Ecuador II, Quito, Banco Central del Ecuador, 1984.
- Salomon, Frank, "Killing the Yumbo: A Ritual Drama of Northern Quito", en Norman E. Whitten, Jr., ed. *Cultural Transformations and Ethnicity in Modern Ecuador*, Chicago, University of Illinois, 1981, p. 162-208.
- Stokstad, Marilyn, *Art History*, Vol.2, New York, Harry N. Abrams, Inc., 2002.
- Tobar y Borgoño, Carlos, "Prejuicios y errores con respecto al indio", *Revista de la Sociedad Jurídico Literaria*, No. 16 (36), marzo y abril de 1916, p. 289.
- , "La protección legal del obrero en el Ecuador", *Revista de la Sociedad Jurídico Literaria*, no. 10 (3 y 4), 1913, p. 133-165.
- Tobar Donoso, Julio, *García Moreno y la Instrucción Pública*, Quito, Ecuatoriana, 1940.

- Traversari, Pedro Pablo, José Gabriel Navarro y Sixto María Durán, “Las bellas artes en la instrucción pública en América”, *Revista de la Sociedad Jurídico Literaria*, Quito, XV, no. 31, p. 22-35, julio-diciembre 1915.
- Trujillo, Jorge, “Ciudad simbólica: la ciudad jerárquica decimonónica”, en Alfonso Ortiz Crespo, edit., *Imágenes de identidad: acuarelas quiteñas del siglo XIX*, Quito: Fonsal, p. 134-141, 2005.
- , *Indianistas, indianófilos, indigenistas. Entre el enigma y la fascinación: una antología de textos sobre el problema indígena*, Quito, Ildis y Abya-Yala, 1993.
- Vásquez, Honorato, “Sobre el carácter nacional de la poesía”, *Revista ecuatoriana*, tomo II, [1890], reeditado en Edmundo Ribadeneira, introd., *Teoría del arte en el Ecuador*, Vol. 31 de la Biblioteca Básica del Pensamiento Ecuatoriano, Quito, Banco Central del Ecuador y Corporación Editora Nacional, p. 459-476, 1987.
- Vásquez Hahn, María Antonieta, *El palacio de la exposición: 1909-1989*, Quito, Presidencia de la República y Casa de la Cultura Ecuatoriana Benjamín Carrión, 1989.
- Velasco, Juan de, *La historia del Reino de Quito en la América Meridional*, en 1841-1844, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1981.
- Walsh, Catherine. “Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder: Entrevista a Walter Mignolo”, en Catherine Walsh, Freya Schiwy y Santiago Castro Gómez, eds., *Indisciplinar las ciencias sociales: geopolíticas del conocimiento y la colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar y Ediciones Abya-Yala, 2002, p. 17-44.
- , “Geopolíticas del conocimiento, interculturalidad y descolonización”, *Boletín ICCI-ARY Rimay*, Año 6, No. 60, Marzo del 2004.

- Wallerstein, Immanuel, *Abrir las ciencias sociales: Informe de la comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*, México DF., Siglo XXI, 1999a.
- , “La cultura como campo de batalla ideológico del sistema mundo moderno”, en Santiago Castro-Gómez, Oscar Guardiola-Rivera y Carmen Millán de Benavides, eds., *Pensar (en) los intersticios: teoría y práctica de la crítica poscolonial*, Bogotá, CEJA, Instituto Pensar, p. 163-187, 1999b.
- Williams, Raymond, “Cuando fue el modernismo.” *La política del modernismo: contra los nuevos conformistas*, Buenos Aires, Manantial, 1997, p. 51-56.
- Yépez, Manuel A., *Clave de la legislación ecuatoriana: 1899 a 1921*, Quito, Imprenta Nacional, 1922.
- Zugaza, Miguel, “Introducción”, *Sorolla Zuluaga: dos visiones para un cambio de siglo*, Madrid, Fundación Cultural Mapfre Vida, 1998, p. 11-23.

ANEXOS

LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1: Ignacio Zuluaga, <i>Víspera de la corrida</i> , c. 1890.....	127
Ilustración 2: Hermenegildo Anglada Camarasa, <i>Retrato de Sonia de Klamery</i> , 1913	128
Ilustración 3: Paul Bar, Sin título, 1915	197
Ilustración 4: Camilo Egas, <i>El sanjuanito</i> , 1917, colección privada.....	199
Ilustración 5: Luigi Cassadio, <i>González Suárez</i> , estatua originalmente ubicada en la Plaza de San Francisco, actualmente en la de Plaza Chica del Municipio de Quito, c. 1930.....	201
Ilustración 6: Rafael Troya, <i>Vista de la Cordillera Oriental desde Tiopullo</i> , 1878.....	211
Ilustración 7: Rafael Troya, <i>El Tungurahua visto desde la Cordillera de Utuñac</i> , 1893 ..	213
Ilustración 8: Rafael Troya, <i>Confluencia del Pastaza y el Palora</i> , 1907	215
Ilustración 9: Rafael Troya, <i>Paisaje de la selva ecuatoriana</i> , c. 1870.....	217
Ilustración 10: Antonio Salgado, <i>La insidia</i> , c. 1918, actualmente en las avenidas Patria y 12 de octubre	222
Ilustración 11: José Abraham Moscoso, <i>Cleopatra</i> , c. 1920.....	223
Ilustración 12: Camilo Egas, <i>Las floristas indias</i> , 1916, Museo Nacional del Ministerio de Cultura, Quito	227
Ilustración 13: Camilo Egas, <i>Gregorio y Carmela</i> , 1916, Museo Nacional del Ministerio de Cultura, Quito	230
Ilustración 14: Andrés Sánchez Gallque, <i>Los caciques negros de Esmeraldas</i> , 1599, Museo de América, Madrid.....	233
Ilustración 15: Vicente Albán, <i>Indio yumbo</i> , 1783, Museo de América, Madrid	234

Ilustración 16: Anónimo, Tipos de Quito, en Jorge Juan y Antonio de Ulloa, <i>Relación Histórica del viaje a la América Meridional</i> , 1748.....	236
Ilustración 17: Ramón Salas, <i>Cucurucho. Yumbos e Indios de Quixos de viaje</i> , en Gaetano Osculati, <i>Exploraciones de las regiones ecuatoriales a lo largo del Napo y los ríos de la Amazonía</i> , 1846-1848.....	237
Ilustración 18: Camilo Egas, <i>Camino al mercado</i> , originalmente en la Biblioteca Americanista de Jacinto Jijón y Caamaño, 1922-1923, hoy en el Museo Nacional del Ministerio de Cultura, Quito.....	238
Ilustración 19: Ernest Charton, <i>Porteau d'eau</i> , c. 1860, Museo Nacional del Ministerio de Cultura, Cuenca	240
Ilustración 20: José Joaquín Pinto, <i>Orejas de palo</i> , 1902, Museo Nacional del Ministerio de Cultura, Cuenca	240
Ilustración 21: Camilo Egas, <i>Caravana</i> , 1922-1923, originalmente en la colección de Jacinto Jijón y Caamaño, hoy en el Museo Nacional del Ministerio de Cultura, Quito.....	242
Ilustración 22: Vista de la Biblioteca Americanista de Jacinto Jijón y Caamaño con las pinturas que Egas realizó entre 1922-1923	253